PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 16 20 PAŹDZIERNIKA 1931 ROK X.

MYŚLI NA DZIEŃ OSZCZĘDNOŚCI.

„Oszczędnością i pracą narody się bogacą". Wychodząc od tego przysłowia, należałoby większą uwagę zwrócić na drugą część tego zdania i pouczyć dzieci, iż pierwsza jest praca, a z nią oszczędność winna iść w parze. Prawdziwe szczęście można uzyskać tylko przez umiłowanie pracy, połączonej z oszczędnością.

Wielka to cnota oszczędność, dająca mocne zasady życiu naszemu, kształcąca silny charakter. Z oszczędnością wchodzą w naród ogromne wartości kulturalne i etyczne. Siła finansowa narodu polega, jak wiadomo, głównie na drobnych wkładach szerokich mas społeczeństwa, które w myśl przysłowia: „Ziarnko do ziarnka a będzie miarka", tworzą miljardowy kapitał kraju.

Klęską natomiast dla narodu jest marnotrawstwo, brak oszczędności. Jeden z powieściopisarzy powiedział, że „Narody, które nie umieją pracować i oszczędzać, muszą zniknąć z powierzchni ziemi".

Rozumiejąc zatem wielką donioslość oszczędności dla życia jednostki i narodu, powinniśmy ją krzewić gorliwie. Zresztą Min. W. R. i O. P. okólnikami z roku 1925, 1929 i 1930 zachęca usilnie do szerzenia akcji oszczędnościowej wśród młodzieży.

Trudno zaiste nawracać kogoś w starości i zachęcać go do oszczędności. Główną uwagę trzeba tu zwrócić na młodzież i wpajać w nią cnotę oszczędności, która jest doniosłym czynnikiem wychowawczym. Zawczasu więc należy wykorzeniać w młodem pokoleniu objawy marnotrawstwa, lenistwa, otwierać im oczy na pożyteczność oszczędności, pobudzać młodzież do obliczania korzyści, jakie w darze przynosi oszczędność, ile zaś strat niesie trwonienie czasu, pieniędzy, niszczenie książek, ubioru i innych rzeczy.

W szkole bardzo często nadarza się okazja do poruszania sposobów oszczędzania przez odczyty, pogadanki, wypracowania piśmienne oraz na nauce historji, z której wiele możemy brać przykładów. W bibljotece szkolnej winny znajdować się odpowiednie książki, a w klasach i na korytarzach winny wisieć przysłowia-aforyzmy, wykonane przez dzieci na nauce rysunków, jako to: *Co zamłodu oszczędzisz, na starość jak znajdziesz. — Oszczędzaj i ucz oszczędzać. — Do grosza grosz, napełni się trzos. — Pamiętaj, dochodzie, żyć z rozchodem w zgodzie* itd.

Dziatwa chętnie oszczędza, ale oszczędności te powinna gromadzić nietylko z datków od osób starszych, lecz niech je zdobywa własną ofiarą, pracą i pomysłowością.

Oszczędność w szerszem tego słowa znaczeniu nakazuje nam nietylko oszczędzać pieniądze, ale wszelkie dobra zawsze i wszędzie.

Pouczmy dzieci, aby oszczędzały swe siły duchowe i fizyczne, aby mogły później wydatniej pracować. Przestrzegać należy, aby dzieci nie marnowały czasu, bo „Czas to pieniądz", którego nawet za złoto nie kupi. Ile to czasu tracą dzieci, gdy się nie uczą, nie czytają pożytecznych książek dla dokształcania się; ile to czasu marnują dziewczęta, wystawając godzinami na ulicach, zamiast łatać bieliznę, cerować pończochy itd.

Przy każdej sposobności należy zwracać dzieciom uwagę, by oszczędzały odzież, aby ta służyła jak najdłużej, sprzątały mieszkanie, zachowując porządek i schludność.

Starszym dzieciom należy zwracać uwagę, iż nie wolno ani jednego grosza wydawać ponad zarobek. Przy wydatkach namyślić się dobrze, czy one są użyteczne i konieczne. Dosadnie o tem pisał ks. biskup Krasicki:

„Pan Michał, nim dał szeląg, pierwej się zatrzymał,
Obejrzał go dwa razy, a chociaż się zżymał,
Coć już rękę wyciągnął, nazad w kieszeń schował,
Został szeląg w kieszeni, w grosz się przerachował,
Przyszło więcej, woreczek coraz dął się spory,
Aż nakoniec z woreczka, zrobiły się wory".

Pouczmy, iż nie należy robić wydatków w nadziei przyszłego dochodu, nie sprzedawajmy skóry na niedźwiedziu. Nauczmy, iż należy kupować tylko za gotówkę, gdyż wtedy kupiec daje lepszy towar i procentu nie liczy. Zwróćmy uwagę dzieciom starszym, aby żyły z ołówkiem w ręku; rachunek wykaże im różnicę między dochodem a rozchodem, wykaże im, które wydatki należy skreślić.

Rozwój oszczędności tak w rodzinie jak i w całem społeczeństwie zależy przecież od kobiety. Zwróćmy uwagę dziewczętom, że oszczędna gospodyni jest perłą w domu. Ona przysparza mężowi drugi dochód obok jego zarobku. Roztropna gospodyni prowadzi rachunki, jest zapobiegliwa, przewidująca, robi zapasy potrzeb domowych, zamiast przepłacać w drobiazgowem kupowaniu. Pamięta o przysłowiu: „Nie będziesz łatać starego, nie będziesz miała nowego" — umie szyć, przerabiać, czyścić, farbować, utrzymuje wszystko w czystości i porządku, na swojem miejscu, nie traci czasu na szukanie kluczy itp. rzeczy. Od takiej gospodyni szczęście zależy, a gdy wychowa dzieci pracowite i oszczędne, zyskuje w nich kapitał, który na stare lata stokrotnie się oprocentuje.

Wymawiają się ludzie, że nie mają z czego oszczędzać: ciężkie bardzo czasy! Mylnie jednak sądzą, bo każdy może robić oszczędności i ubogi i bogaty; trzeba tylko naprawdę chcieć i poprostu śledzić w życiu swojem, czy niema tam jakich nawyczek zbytecznych. Dzieje wykazują, że biedni ludzie pracą i oszczędnością dochodzili do fortuny, jak np. Benjamin Franklin, autor słynnego dzieła *Droga do majątku*, a u nas ks. Stanisław Staszic, który pokaźne fundusze, zdobyte pracą i oszczędnością, zapisał swoim poddanym.

Szczególnie naszemu narodowi niezbędna jest oszczędność; nietylko, dlatego, że wojna nas bardzo zniszczyła, ale i dlatego, żeśmy lekkomyślni, nieobliczający się, rozrzutni. Już ks. Piotr Skarga gromił naród za zbytki, a Krasiński w satyrze swej *Marnotrawstwo* strofował nas i upomniał z bólem:

„Jedzmy i pijmy — bądźmy śmiercią złotą,
Białą wygodą — a myśli nędzotą, —
Tak się do głupich i szczęśliwych wliczym“.

Hasło „Zastaw się a postaw się“ z czasów saskich, kiedy to strwoniliśmy dobra z epoki Jagiellonów, sprawiło, żeśmy przejedli, przepili, za zbytki wydali Ojczyznę, a i dzisiaj w znacznej mierze to hasło panuje. Niejeden człowiek cały tydzień krwawej pracy zmarnuje w ciągu paru godzin dla lichych przyjemności z utratą nadto zdrowia.

A ileż to miljonów wydajemy niepotrzebnie zagranicę zamiast popierać przemysł krajowy, nie bacząc na ostrzeżenie, dane jeszcze przez Krasickiego:

„Bogacimy ubodzy kraje okoliczne
A zbytek, co się tylko czczym pozorem chlubił,
Okrasił nas powierzchownie, a w istocie zgubił“.

Alkohol, karty, rozpusta, zbytek w strojach, nadużywanie tytoniu, ileż to pieniędzy pochłania, nawet u tych, którzy mówią, iż nie mają z czego oszczędzać. Ostrzega przysłowie: „Kto ma 4 grosze, a wydaje 5, temu mieszek niepotrzebny“. Choćby kto ciężko pracował, a tylko 1 grosz wydawał więcej ponad zarobek, już zaczyna być marnotrawcą, już stacza się w pochyłość a potem wpada w coraz to większe długi i kłamstwa, skłania się do czynów bezprawnych, do oszustwa, kradzieży, morderstw lub samobójstwa.

Marnotrawieniem jest niedbalstwo, lenistwo, kłótnie, zawiści, zwalczanie się partyjne, niesłowność — bo to wszystko jest wrogiem życia oszczędnego, gospodarczego. — W różny zatem sposób należy dzieciom przedstawić cnotę oszczędności. Trzeba im wykazać, że przetrzymywanie pieniędzy w domu nie przynosi

żadnego pożytku ani jednostce, ani społeczeństwu. Oszczędny człowiek czuje się niezawisłym, wolnym, liczy na własne siły, czuje, że dola jego z każdą chwilą się polepsza, że spokojne będą stare lata.

Z oszczędnością idzie razem cały szereg cnót, aby człowieka wychować, umoralnić. Przyzwyczajają one nas do wstrzemięźliwości, do panowania nad sobą, odciągają od alkoholu, złego towarzystwa, od gier hazardowych. Oszczędność przyczynia się do pilności w pracy, rozbudza gorliwość, wzmacnia wolę, czyniąc naturę naszą, w której górują fantazja i uczucie, dostosowaną do walki o byt.

Gdy w ten sposób pojmiemy i propagować będziemy akcję oszczędnościową w szkole powszechnej, której zadaniem jest wychować dobrych obywateli, użytecznych członków społeczeństwa, aby im było dobrze i z nimi było wszystkim dobrze — Polska, wznosząca się z gruzów coraz wspanialsza, stanie się na podziw i szacunek świata państwem mocarstwowem pod względem gospodarczym i politycznym.

I będzie nam osobiście lepiej w życiu, spokojnie będziemy patrzyli w przyszłość naszą, czy też całej rodziny.

A w Ojczyźnie będzie także lepiej. Odzyskaliśmy ją po półtorawiekowej niewoli, po tych tęsknotach, po wielokrotnych walkach, po ofierze morza krwi. Czybyśmy teraz dla Ojczyzny nie umieli zdobyć się na ten niewielki ale codzienny wysiłek. Czy może dalej, jak to było przed rozbiorami, chcemy bezmyślnie żyć z dnia na dzień, wydawać ciężko zapracowany grosz na zbędne rzeczy, aby upaść najpierw ekonomicznie, na pogardę świata zostać nędzarzami i w łachmanach pójść pod jarzmo sąsiadów, aby wciąż prawdą były słowa Wyspiańskiego z *Wesela:*

„Miałeś chamie złoty róg, — został ci się ino sznur."

Starajmy się więc w młode, krzepkie, gorące dłonie wkładać złocisty sztandar oszczędności, aby z nim szły przez całe życie, żeby po świecie szła sława, że młodzież polska jest najoszczędniejsza, żeby tak Polska rosła w bogactwie potężna i niezależna. Budujmy wraz z naszą młodzieżą Ojczyźnie naszej wspaniały pałac wedle słów Konopnickiej:

„Cokolwiek czynim, czyńmy tak,
By przyszłość rosła z pracy.
Polska — to pion nasz i znak,
Budujmy dom, Rodacy!"

Gniew (Pomorze). Helena Szczepanikowa.

METODA WYRAZOWA.

Jaką metodą uczyć dzieci czytania i pisania? Oto zagadnienie, które zajmuje umysły nauczycieli pierwszych klas z początkiem każdego roku szkolnego a nawet przez cały rok pierwszy pobytu dziecka w szkole, w którym dziecko tak mozolnie zdobywa sztukę czytania i pisania. Zagadnienie to pobudza zainteresowanych nieraz do ostrej dyskusji: jedni bowiem są zwolennikami metody wyrazowej, inni metody dźwiękowej: tokiem analitycznym, lub syntetycznym, lub analityczno-syntetycznym.

Może niniejszy artykuł rzuci nieco światła i pobudzi zainteresowanych do dalszego pogłębienia zagadnienia.

Zabierając się do rozwiązania tego problemu, należałoby odróżnić dwie sprawy: czynność czytania i czynność pisania; są to dwie odrębne rzeczy, które jednak składają się na przyswojenie dziecku czytania. Bezsprzecznie bowiem jesteśmy wszyscy tego zdania, że należy uczyć czytania na podstawie pisania, jak to język niemiecki trafnie określa przez „Schreiblesemethode".

Na czem polega czytanie?

Przy czytaniu mamy dwie różne grupy procesów: proces optyczny (wzrokowy) i proces mówno-znaczeniowy*). Proces optyczny zdąża do ujęcia wzrokowego obrazu wyrazu czy litery, zaś proces mówno-znaczeniowy doszukuje się znaczenia treści, wzrokowo ujętego obrazu. Ponieważ jednak litera oderwana nie przedstawia żadnej treści, żadnego znaczenia, przeto nie pozostaje nam przy współczynności obu procesów nic innego, jak ujmować cały wyraz, czyli czytać całemi wyrazami. Ale nawet wyraz sam pobudza jeszcze za mało do myślenia, dlatego zdążamy do tego, ażeby wyraz wystąpił w zdaniu i pomagamy sobie w pierwszym czasie, kiedy zapas wzrokowy ujętych wyrazów u dziecka jest jeszcze bardzo ubogi, rysunkami czy znakami graficznemi. Dochodzimy już w pierwszych lekcjach np. do takiego zestawienia: *ul ma daszek;* wyraz *ul*, nowo zdobyty przy pomocy rysunku, wyraz *ma* już znany z lekcji poprzedniej, daszek dorysowany. Dziecko dodaje wyraz do wyrazu i tworzy zdanie, czyli postępuje syntetycznie, ale analitycznie od zdania dochodzi do wyrazu *ul*.



ul ma ∧

Należy odróżnić czytanie dorosłego, posiadającego sprawność w czytaniu, od czytania dziecka początkującego. Człowiek dorosły nie zatrzymuje się na każdej literze, nawet na każdym wyrazie, a ujmuje wzrokowo odrazu całe zdanie, powiedzmy ostrożniej, ujmuje mniej lub więcej rozległe „pole czytania". Rozległość pola czytania jest rzeczą względną, indywidualną, i zależy raz od stopnia nabytej sprawności w czytaniu, drugi raz od przystępności

*) Wyraz, używany przez niektórych autorów.

lub trudności treści czytanej. Dowód na to, że dorosły niekoniecznie ujmuje wzrokowo każdą literę, dali nam Goldscheider i Müller*), którzy stwierdzili, że niektóre litery mogą być opuszczone bez ujemnego wpływu na bieg czytania; przy braku jednak innych jest czytanie utrudnione a nawet uniemożliwione. Stąd dochodzą do klasyfikacji liter ważnych, dominujących i liter obojętnych. Dowody na to mamy w codziennej pracy szkolnej przy przeprowadzaniu korekty prac piśmiennych, dziecko opuściło niekiedy litery w wyrazie, a i korektor tego nie zauważył, nie poprawił błędu i z tego powodu nieraz otrzymał od swego wizytatora, który przypadkiem wykrył błąd, upomnienie, że niedbale poprawia prace szkolne. Stosowanie skrótów wyrazowych polega również na opuszczeniu liter obojętnych i pisaniu tylko liter dominujących, np. nr. (numer) opr. (oprawa).

Korektorzy w drukarniach wiedzą również, ile uwagi skoncentrowanej na szczegóły wyrazu muszą zużyć, aby nie przeoczyć opuszczonej litery.

Psychologicznie możnaby to zjawisko tem wytłumaczyć, że przy czytaniu dorosłych główną rolę odgrywa proces mówno-znaczeniowy.

Dochodzimy więc do wniosku, że czytanie dorosłych odbywa się tokiem analitycznym, analizują bowiem wzrokowo ujęte pole czytania na wyrazy, które kolejno wymawiają. — (Mówię o czytaniu głośnem.)

Natomiast czytanie początkujących odbywa się tokiem syntetycznym, bo dziecko nie obejmuje pola czytania**). Czem są jednak te jednostki, z których dzieci składają większe całości? Czy litery, czy też wyrazy?

Najdrobniejszym szczegółem dla dziecka początkującego w czytaniu jest wyraz, bo podaje treść, ma znaczenie. Rozpoczynamy zatem pierwsze lekcje czytania od wyrazu, wyjętego jednak drogą analityczną słuchowo i wzrokowo ze zdania podstawowego. Przypuśćmy, że prowadzimy pierwszą lekcję czytania na temat wyrazu *ma*. Pomoce naukowe: obrazek mamy z podpisem *mama* i kartkę z wyrazem *ma*. Prowadzimy pogadankę na temat *mama*. Po ćwiczeniach słuchowych odkrywamy wreszcie podpis *mama*, dzieci wpatrują się w wyraz *mama* i wymawiają go; przez zręczne pokierowanie lekcją ujmują również wyraz *ma*, zawieszamy go na kartce obok podpisu *mama* i dzieci czytają: *mama ma;* rysunek parasola uzupełni zdanie. Wystrzegamy się przytem stanowczo dalszej analizy wyrazu *ma* na litery *m* — *a*. Robota idzie ładnie, dzieci są zainteresowane, cieszą się, że umieją czytać.

*) *Zur Psychologie und Pathologie des Lesens.*
**) Wykazali: Doekeray, Dearborn, Huey i inni.

Ale już w tej lekcji, która była pierwszą lekcją właściwego czytania, wyrywa się chłopczyk, bo zauważył analogię pomiędzy znakiem *m* w wyrazie *mama* i znakiem *m* w wyrazie *ma*, pokazuje i mówi, że to jest to samo. Było to dla mnie bardzo ciekawe. Ten chłopczyk drogą podświadomej analizy doszedł do znaku *m*, wyrwał go z wyrazu *ma*. Dla niego wyraz *ma* nie przedstawiał już obrazu jednolitego ale jedność zróżnicowaną, u niego już ten wyraz *ma* przestał istnieć jako najdrobniejszy szczegół; jego uwaga przeszła z wyrazu *ma* na znak *m*, czyli u niego przesunął się szczegół z wyrazu na literę. Możemy w dalszym ciągu uczyć go metodą wyrazową, ale on zrobi swoje i będzie zawsze w wyrazie spostrzegał litery.

Może to jeden wyjątkowo zdolny chłopiec o silnej zdolności spostrzegawczej? Badania w tym kierunku przekonywują nas, że normalne dziecko po kilku tygodniach pracy szkolnej dochodzi do tej mety i wbrew naszej woli analizuje wyraz na poszczególne litery, gdyż je wyraźnie odróżnia. Nadszedł więc czas, że można tu z metodą wyrazową zerwać a przejść do metody dźwiękowej, prowadzonej tokiem analityczno-syntetycznym bez szkody a raczej z pożytkiem dla dzieci. Oczywiście niema tu mowy o sylabizowaniu, należy natomiast stanowczo lekcją tak pokierować, żeby dzieci zawsze wiązały litery bez urywania na zgłoski lub wyrazy, a praca ta nie nastręcza znów tak wiele trudności przy celowo przeprowadzonych ćwiczeniach. Nauka czytania nie polega przecież tylko na poznawaniu liter lub wyrazów, ale na scalaniu liter lub wyrazów na szersze jednostki mówno-znaczeniowe.

„Meumann*) mówi, że rozwojem procesu czytania kieruje prawo zespalania się albo koordynowania się na podstawie ćwiczenia odrębnych czynności cząstkowych w czynności złożone. Przebieg jest tu taki sam, zdaniem jego, jak we wszystkich zewnętrznych czynnościach woli: wszystkie zewnętrzne przejawy i ruchy stają się stopniowo automatycznemi na skutek częstego powtarzania i ćwiczenia. Jako analogiczny przykład przytacza granie z nut na fortepianie".

Obawiam się, że napotkam tu na sprzeciw u bezwzględnych zwolenników metody wyrazowej. Muszę jednak nadmienić, że oglądałem cały szereg lekcyj, przeprowadzonych przez zwolenników tej metody, ale nie widziałem czystej metody wyrazowej. Już to, że nauczyciel odróżnił nową literę w wyrazie podstawowym, pisząc ją kolorową kredą, jest zaprzeczeniem metody wyrazowej. Staranne omijanie nazwy nowej litery a nazwanie jej np. „czerwoną", wydaje mi się czemś śmiesznem, dziecko bowiem wie, jak się ta literka nazywa i dziwi się bardzo, że nauczyciel nie pozwoli jej wymówić, a nauczycielowi się zdaje, że nie może dopuścić do

*) Rusk: *Pedagogika Eksperymentalna.*

nazwy literki, bo przecież chce uczyć metodą wyrazową; zapomina jednak, że, pisząc oderwaną literkę, już zerwał z metodą wyrazową.

Claparède*) wspomina, że miał sposobność stwierdzić, iż dziecko, uczone metodą wyrazową, umiało bez znajomości poszczególnych liter pisać całe wyrazy bez błędu. Wspomina również, że metodę wyrazową wypróbował na swej $2^1/_2$ letniej córeczce, która w ciągu kilku dni nauczyła się czytać ponad sto słów, nie znając zupełnie alfabetu. Z tego jednak nie wynika, że dziecko, uczone metodą dźwiękową, tokiem analityczno-syntetycznym, tego nie potrafi. Metoda wyrazowa jest bezsprzecznie w pierwszym czasie skuteczniejsza, ale w dalszym ciągu nauki opaźnia ją. Jeżeli dziecko poznało np. literkę *m* w wyrazie *mama*, to wtedy ma już ułatwioną pracę w ujęciu wzrokowem tych wyrazów, w których się *m* powtarza, np. *mur*, *mak*, *mi*, *mu*, *im* itd.

Znałem chłopca 5-letniego, który w książce z obrazkami czytał całe strony tekstu, drukowanego pod obrazkami, pokazywał przytem poszczególne wyrazy. Orjentował się nawet do tego stopnia, że rozpoczął na polecenie czytać w każdem miejscu, nie tylko od początku. Miało się wrażenie, że nie powtarza pamięciowo tekstu, często mu czytanego przez niańkę, ale ujmuje wzrokowo poszczególne wyrazy. Zdawało się, że to fenomen. Skoro się jednak wyrwało te wyrazy z tekstu i zestawiło w inne całości, już nie szło, a w szkole ten chłopczyk tak samo mozolnie zdobywał sztukę czytania, jak każde inne normalne dziecko.

Okazuje się, że proces optyczny był za mało intensywny a przeważał proces mówno-znaczeniowy. Jest to zresztą częstem zjawiskiem, że dziecko płynnie czyta całe teksty, gdyż treść przyswaja sobie pamięciowo łatwo, ale na wyrywki wyrazów czytać nie umie. Przy łatwem ujęciu tekstu zaniedbuje się proces optyczny, który jednak w nauce czytania odgrywa bodaj że rolę pierwszorzędną. Zdobywanie zaś czytania metodą dźwiękową, tokiem analityczno-syntetycznym, która dopuszcza do dalszej analizy wyrazu na dźwięki wzgl. litery, zachęca dziecko do dokładniejszego wpatrywania się w obraz wyrazu poprzez litery i doprowadza dziecko do silniejszego ujęcia wzrokowego całego wyrazu.

Claparède miał zresztą w języku francuskim łatwiejszą pracę, jeżeli chodziło o rzeczowniki, które przecież w deklinacji formy nie zmieniają; francuska *la mère* zostaje we wszystkich czterech przypadkach *mère*, ale nasza polska *mama* często zmienia swoją formę: *mama*, *mamie*, *mamy*, a w myśl metody wyrazowej zmienia się zaraz cały wyraz, w myśl zaś metody analityczno-syntetycznej zmienia się dla dziecka tylko końcówka. Dziecko, uczone metodą

*) Dąbrowski: *Nauka o dziecku*.

wyrazową, nie poznaje swej *mamy* po tej małej zmianie, natomiast dziecko, prowadzone metodą dźwiękową, tokiem analityczno-syntetycznym, poznaje i po tej drobnej zmianie swoją pierwotną *mamę* i doskonale spostrzega, że zmieniła tylko „kapelusz“. Co więc na gruncie francuskim może być dobre, to niekoniecznie musi takiem samem okazać się i u nas.

A jaką rolę odgrywa pisanie w nauce czytania? Nie prowadzimy odrębnie nauki czytania i pisania, bo i jedno i drugie opiera się mniej więcej na tych samych procesach; jeżeli jednak przy czytaniu dużą rolę odgrywa proces mówno-znaczeniowy, to przy pisaniu stanowczo pierwszorzędną rolę odgrywa proces optyczny. Zresztą każdy pedagog docenia wartości zmysłu ruchowego. Zmysł ruchowy czy dotyku intensywnie wpływa na umysł i nie można go tu pominąć. Tak często spotykamy dzieci, które pomagają sobie przy czytaniu w ten sposób, że wodzą paluszkiem po literce czy wyrazie; ruch dopomaga im tu widocznie. Dlatego też równolegle z czytaniem prowadzimy pisanie, a nawet pisanie wyprzedza czytanie i pierwsze próby czytania przed elementarzem powinno się robić na tekscie, napisanym przez dzieci, czy to na tablicy szkolnej, czy też w zeszytach.

Jeżeli prowadzimy naukę czytania metodą wyrazową, to trzeba też odrazu pisać cały wyraz. Mówią niektórzy teoretycy, że to nie nastręcza specjalnych trudności, tak samo bowiem jak dziecko wpatruje się w obraz konia i odrysowuje go, tak samo też wpatruje się w obraz wyrazu i umie go napisać czyli odrysować. Nie możnaby mieć przeciw temu żadnych zastrzeżeń, gdyby się okazało, że dziecko faktycznie umie tego konia narysować, ale praca codzienna wykazuje nam, że dziecko narysowało konia, który raczej ma często więcej podobieństwa do zwierzątka, należącego do nierogacizny. Potrzeba dużo fantazji, aby w tym rysunku konia rozpoznać; ale przyjmuje się to jako konia, bo przecież nie trzeba dzieci zniechęcać. Trochę inaczej jest jednak z napisanym wyrazem; musi on mieć przecież więcej podobieństwa do poprawnie napisanego wyrazu, bo inaczej byłoby to bezwartościowem bazgraniem. Przy rysowaniu konia jest obojętne, czy rysowanie rozpocznie się od głowy czy ogona, ale przy rysowaniu wyrazu musi dziecko jednak przestrzegać kolejności elementów od lewej strony ku prawej. Prawda, że dziecko krótkie wyrazy np. *ma, ul*, dość zręcznie i poprawnie napisze, ale pisze ten wyraz właściwie poprzez jego elementy, z któremi zapoznało się w ćwiczeniach wstępnych, poprzedzających właściwą naukę czytania i pisania, a więc pisząc wyraz *ma*, tak mówi: laska, laska, wężyk, kółeczko, laska odwrócona, czyli że dziecko w ogólnym wyrazie *ma* widzi te elementy. Jeżeli ten sposób jest dopuszczalny a nawet pożądany, to dlaczego dziecko nie miałoby już złączyć trzech

pierwszych elementów na literkę *m*, a ostatnich dwóch na literkę *a*; proces byłby ten sam, a nawet ułatwiony, uproszczony, a jednak sprzeciwiałoby się to metodzie wyrazowej, która nie dopuszcza analizy wyrazu na litery. Obraz konia widzi dziecko poprzez jego poszczególne linje, a obraz wyrazu poprzez jego poszczególne elementy lub literki.

Zatem dochodzimy do tego, że i przy pisaniu stosujemy właściwie mimo metody wyrazowej tok analityczno-syntetyczny, rozkładamy bowiem wzrokowo wyraz na elementy, które znów składamy na wyraz.

Kończąc, nie chcę narzucać żadnych wniosków. Sam uczyłbym na początku metodą wyrazową, ale w odpowiedniej chwili przeszedłbym do metody analityczno-syntetycznej, raczej stosowałbym i jedną i drugą. Chodzi głównie o to, abyśmy poznali właściwości jednej i drugiej metody i wyzyskali je w odpowiedniej chwili. Chciałbym jednak sprostować fałszywą często interpretację metody wyrazowej; nie nazywa się ona tak dlatego, że wychodzi od wyrazu, bo właściwie wychodzi się od pogadanki i zdania, ale dlatego, że nie zezwala na analizę wyrazu, czy to słuchowo, czy wzrokowo przez odróżnienie barwne jednej litery od drugiej. Skoro się to dzieje, to już przestaliśmy stosować metodę wyrazową, a przechodzimy do metody analityczno-syntetycznej.

Poznań. L. Tylczyński.

POGADANKA O OSZCZĘDNOŚCI.

(Szkic lekcji na oddział VII.)

Uwagi: Jesteśmy wychowawcami. Mamy wpływ na miljonowe rzesze młodych umysłów i na dojrzałe społeczeństwo. Korzystajmy z tego ogromnego wpływu, uświadamiając jednych i drugich, że obecne ciężkie stosunki gospodarcze nie są jeszcze beznadziejne, że można je uzdrowić, jeżeli wszyscy obywatele całego Państwa zbiorowym wysiłkiem dążyć będą do odrodzenia gospodarczego, bo wspólna praca — to potęga, która zawsze dokonać potrafi i największego czynu, która i u nas wskrzesi dobrobyt Państwa i każdego z nas. Starajmy także przekonać społeczeństwo o tem, że — zamiast biadać, krytykować, oglądać się na obcą pomoc (np. pożyczki zagraniczne) — lekarstwa na obecny kryzys gospodarczy szukać należy „w nas samych, w wewnętrznej konsolidacji gospodarczej, w wytrwałej pracy, oszczędzaniu grosza i moralnem życiu".*) Potrzeba oszczędności — to jedna z najistotniejszych i zawsze aktualnych potrzeb życia gospodarczego. Uświadamiały ją sobie dawniej mniej lub więcej wszystkie warstwy ludu, rozumie

*) W. Świątecki: *Nauczyciel jako wychowawca narodu*, str. 31.

dziś konieczność oszczędzania całe społeczeństwo, wiedząc, że od niej zależy trwały i pewny byt państwa, obywateli i jednostki. „Szkoła, której zadaniem jest wychowanie obywateli, zdolnych do życia i pracy twórczej, nie może pozostać obojętna na najżywotniejsze potrzeby gospodarcze społeczeństwa. Jej zadaniem jest m. in. wpojenie w młode pokolenie, przyszłych budowniczych Państwa, zrozumienia wartośei pieniądza, konieczności oszczędzania".*) Szerzenie powyższych i podobnych idei wśród młodzieży i społeczeństwa — to posłannictwo wychowawcy narodu. Jeżeli więc Bismarck po wygranej w r. 1871 przez Prusy wojnie powiedział, że Francuzów zwyciężył nauczyciel niemiecki, to niechaj przyszłe pokolenia rzekną o polskim nauczycielu, że on odniósł zwycięstwo nad powojennym kryzysem gospodarczym.

Pomnąc na wielki obowiązek, jaki nakłada na nas chwila obecna, oraz na okólniki Ministerstwa W. R. i O. P. z lat ubiegłych o październikowym „Dniu Oszczędności", podajemy poniżej materjał, który nauczycielowi oddać może pewne usługi przy przeprowadzaniu wśród młodzieży szkolnej i społeczeństwa (np. na wieczorach rodzicielskich) pogadanek lub prelekcyj o oszczędności. „Z ideą oszczędzania, sposobami jej realizacji należy zaznajamiać uczniów przy wykonaniu obowiązujących programów naukowych, zarówno nauki o Polsce współczesnej jak nauki języka polskiego i rachunków".**)

Zwrócić musimy jeszcze tu uwagę na to, że ważniejsze od zagadnień teoretycznych jest jednak zakładanie i prowadzenie minjaturowych instytucyj oszczędnościowych na terenie szkoły a więc praktyczne zapoznanie uczniów z Szkol. Kasami Oszczęd., w których ci współdziałają jako zwykli deponenci lub też jako członkowie zarządu. Techniczną stronę tych organizacyj oszczędnościowych najlepiej powierzyć właściwym instytucjom oszczędnościowym, które już mają w tym kierunku pewne doświadczenie i gotowe są do współpracy ze szkołą.

W ł a ś c i w a l e k c j a. I. W lekcji języka polskiego była mowa o skrótach. Uczniowie wypisali w domu z książek i pism rozmaite skróty i ich znaczenie. W klasie odczytują zadanie, zapisują kilka skrótów na tablicy, np: L. O. P. P. — P. K. P. — P. C. K. — T. C. L. — D. O. K. — P. K. O. itd. Następuje krótkie objaśnienie skrótów ze strony uczniów; przy ostatnim zatrzymujemy się dłużej. Uczniowie wypowiadają, co wiedzą o Pocztowej Kasie Oszczędności. Nauczyciel — dotąd prawie że bierny — wyciąga z nich zapomocą pytań najelementarniejsze wiadomości o tej instytucji, od siebie nic jeszcze nie dodaje. Po tej wstępnej pogadance nietrudne już przejście do innych

---

*) *Dzien. Urzęd.* Min. W. R. i O. P., 1925, str. 301.
**) Okólnik Ministerstwa z dn. 24 IV 30 r.

instytucyj oszczędnościowych — jak kasy i banki, z których uczniowie kilka wymieniają — i do właściwego tematu. Dla ściślejszego nawiązania zadaje nauczyciel jeszcze kilka pytań: Czy z kas i banków korzystają tylko dorośli? (Tak. — Nie.) Dlaczego mówisz, że tak — nie? (Ponieważ dzieci zwykle nie posiadają pieniędzy.) — Jeżeli uczniowie jednak mniemają, że i dzieci w pewnych wypadkach korzystają z instytucyj oszczędnościowych — tem lepiej. Skoro atoli zachodzi tylko pierwsza możliwość, nauczyciel odpowiedzi uczniów nie prostuje, uczynią oni później to sami. — To dzieci wogóle może nie mają sposobności i możności oszczędzania? — Chwila namysłu, a potem prawdopodobnie odpowiedzi twierdzące (o ile oczywiście młodzież już poprzednio wychowywano w duchu oszczędności).

II. Dajcież przykłady z życia szkolnego — domowego — publicznego — jako dowód, że i dzieci już mogą oszczędzać. Uczniowie wymieniają kilka, nauczyciel naprowadza na inne, uzupełnia, zapisuje na tablicy wyrazy przewodnie, w tym wypadku czasowniki z poszczególnych zdań uczniów. (Nie niszczyć, psuć, marnować: swoich i obcych książek, zeszytów, ubrań, czapek, płaszczy, obuwia, tornistrów itd.) Podaj sposoby niszczenia książek, ubrań, marnowania zeszytów, obuwia itd. (Gryzmolenie, malowanie, silne podkreślanie w książkach, zeszytach, kartowanie brudnym lub poślinionym palcem, załamywanie kart, (zamiast zakładki) plamienie, darcie, wyrywanie kart; w zeszytach zbyt szeroki margines lub zbyt dużo niezapisanych linij pomiędzy poszczególnemi pracami (zamiast jednej nieodzownej dla utrzymania dobrej formy i estetycznego wyglądu prac piśmiennych); ubranie czyścić i łatać zawczasu, szkolne zamienić w domu na starsze i gorsze, — u dziewcząt, jeśli możliwe, ochronne fartuchy z rękawami, w Francji mają je nawet chłopcy szkolni — nie pisać kredą na ubraniu kolegi, nie szarpać go za marynarkę, nie zrzucać jego czapki i palta, podnieść leżące, powiesić, przyszyć brakujące wieszadło, kieszeni zbytnio nie napełniać i wypychać, rąk do nich nie chować, nie wchodzić w obuwiu na ławy i krzesła, ostrożnie zanurzać stalówkę w kałamarzu; w trzewikach się nie ślizgać na chodnikach, nie wchodzić w nich rozmyślnie do wody lub błota, nie bić się tornistrami, nie łamać i nie tłuc przyborów szkolnych, nie drzeć, nie zabrudzać obrazów i map, nie zanieczyszczać ścian, nie oszpecać scyzorykiem ław szkolnych itd. itd. Możnaby tu jeszcze poruszyć oszczędzanie sił, zdrowia, czasu.

Przy każdym przykładzie należy — o ile możności — zwrócić uwagę na środki zapobiegawcze niszczeniu i psuciu swego i obcego mienia i domagać się, by uczniowie wykazywali, dlaczego należy ochraniać, szanować książki, zeszyty itp. rzeczy. Chodzi bowiem o to, by nie wygłaszać gołosłownych zdań i upomnień,

zaczynających się zwykle od słów: nie wolno, nie trzeba, nie należy, nie powinno się. Na takie imperatywy młodzież mało zważa; starajmy się natomiast przemówić do jej serca i rozumu przy każdej sposobności a nietylko w osobnej pogadance o oszczędności — choćby w myśl przysłowia: Nie czyń drugiemu, co tobie nie miło — i ją przekonać, że książki, dobrze utrzymane, korzystnie można sprzedać lub oddać mogą przecież usługi młodszemu rodzeństwu, że książki bibljoteczne — to dobro publiczne, że każda rzecz może długo trwać i być użyteczna, miła i wartościowa, jeśli ją szanujemy, ochraniamy, o nią dbamy, że wreszcie szanowanie mienia jest zarazem oszczędzaniem pieniędzy.

1. Synteza: Przeczytaj napisane czasowniki.

O oszczędności.

Oszczędzać — to znaczy*)	nie niszczyć	ale ochraniać	
	nie psuć	szanować	swoje i obce mienie.
	nie marnować		

Połącz je w zdaniu. — Rozmaite ujęcia. — Dopisz brakujące wyrazy. Powtórzcie tymczasem wszyscy to zdanie. (Oszczędzać — to znaczy: nie niszczyć, nie psuć, nie marnować ale ochraniać i szanować swoje i obce mienie.) O czem mówiliśmy dotychczas? Napisz to jako tytuł na tablicy. Co prowadzi do oszczędzania — pośredniczy w oszczędzaniu dóbr i mienia? — Jak więc tę oszczędność możemy nazwać? (Pośrednią.) Jaką mamy wobec tego jeszcze oszczędność? (Bezpośrednią.) Co rozumiesz pod oszczędnością bezpośrednią? (Oszczędzanie pieniądza, grosza.) Zdarza się, że i wy macie czasami pieniądze. W jaki sposób zdobyliście je np.? (Zarobiłem za drobne usługi, podarował mi je wuj itd.) Powiedzcie szczerze, co z pieniędzmi robicie?— Rozmaite odpowiedzi.—Czy u dzieci można mówić o bezpośredniej oszczędności? (Owszem ale tylko czasami. Są wśród dzieci oszczędne i rozrzutne jednostki.) Co robią nieoszczędne dzieci? („Tracą", wydają, trwonią pieniądze lekkomyślnie itd.) A jak postępują dzieci oszczędne? (Ciułają, składają pieniądze w skarbonce, dają rodzicom na przechowanie, szanują każdy grosz itd.)

2. Synteza: (Postępowanie — jak poprzednio).

Oszczędzać — to znaczy	nie trwonić	ale ciułać	
	nie rozrzucać	szanować	pieniądze.

*) Wyrazy, znajdujące się poza ramami tabelki, dopisali uczniowie.

Zapamiętamy sobie i to zdanie: O s z c z ę d z a ć — t o z n a c z y n i e t r w o n i ć, n i e r o z r z u c a ć a l e c i u ł a ć i s z a n o w a ć p i e n i ą d z e.

To, cośmy powiedzieli o dzieciach, powtórzyć także można o dorosłych. I wśród nich są pod względem oszczędności dwa rodzaje ludzi, mianowicie? — Zwróćmy jednak uwagę na ludzi oszczędnych. I niektórzy z waszych rodziców do nich zapewne należą. Przypomnijcie sobie więc, co matka robi, gdy ojciec przynosi pensję lub wypłatę do domu. (Rozlicza, dzieli, przeznacza część na życie, ubranie, zapasy zimowe, resztę czasami odkłada). Na jakie cele ją odkłada? (...na nieprzewidziane wypadki: wypadek śmierci, choroby, bezrobocie, pożar, nieszczęście, słowem „na czarną godzinę".) Dlaczego się oszczędza na „czarną godzinę? (...by spokojniej patrzeć w przyszłość, by się na nią zabezpieczyć.) Pomyślcie teraz o tych, którzy tak przezornie nie postępują. Sami już zapewne obserwowaliście, jak ci żyją, którzy o przyszłość nie dbają. (...lekkomyślnie, rozrzutnie, niemądrze.) Udowodnijcie to przykładami. (Gdy otrzymują np. na pierwszego pieniądze, to upijają się, stroją i bawią się, kupują podarunki i więcej niż potrzeba, rzeczy niepotrzebne, nie liczą się z pieniędzmi, cieszą się niemi tylko krótko, a potem często długi, poniżenie: żebractwo, przestępstwa: oszustwo, kradzież itd.) Powróćmy jednak do ludzi mądrych i oszczędnych. Kto jest naprawdę mądry, ten nie trzyma swoich oszczędności w domu i nie nosi ich przy sobie. Dlaczego tego nie uczyni? (...niebezpiecznie: złodzieje, pożar, może je zgubić.) Co więc robi się z zaoszczędzonemi pieniędzmi? (Daje się na przechowanie do banku, składa się je lub wypożycza w kasie.) Wymień banki, kasy, tj. instytucje oszczędnościowe, o których słyszałeś. (Uczniowie wyliczają tu lokalne organizacje oszczędnościowe jak: Powiatowe Kasy Oszczędności, Kasy Oszczędnościowo-Pożyczkowe, Spółdzielnie Kredytowe, Banki Ludowe, Banki Gospodarstwa Krajowego, Pocztowe Kasy Oszczędności itd.) Kto oddaje pieniądze do kasy lub banku, ma dwojaką z tego korzyść. Mianowicie? (...możność zabezpieczenia i powiększenia pieniędzy.) Zapewne już wiecie, w jaki sposób można zaoszczędzony kapitał powiększyć.

Powiedz, co o tem wiesz. Jeśli chcesz dać pieniądze do banku, powinieneś jednak jeszcze o tem pamiętać, że nie każdej kasie je można powierzyć. Dlaczego nie? (Nie wszystkie są równie pewne, cieszą się zaufaniem społeczeństwa, nie mogą ręczyć za pożyczone im pieniądze majątkiem swym, np. domami, gospodarstwami, innemi jeszcze posiadłościami itd.) Pamiętajmy więc, że nie ta kasa (nie ten bank) jest najodpowiedniejsza, która daje największy procent, ale ta, która nasze pieniądze najlepiej zabezpiecza, za nie gwarantuje. A taką kasą, której możemy

z całem zaufaniem powierzyć nasze oszczędności — to Pocztowa Kasa Oszczędności, zwana zwykle krótko P. K. O. Gwarantuje ona za przechowywane u siebie pieniądzę kapitałem, wynoszącym przeszło 400 miljonów zł. O pewności tej kasy świadczą także sumy, któremi pracuje, i pożyczki, które udzieliła różnym miastom w Polsce oraz obrót, który wynosił w r. 1929: 24 miljardów zł i wreszcie liczba 500,000 osób, które złożyły w P. K. O. swe oszczędności. A tu — na tablicy — macie dowody, ile pożyczek P. K. O. wypłacało poszczególnym miastom.

1. Warszawa	— na różne urządzenia	—	21 000 000 zł
2. Lwów	— „ „ „	—	7 000 000 zł
3. Gdynia	— na budowę portu	—	5 720 000 zł
4. Łódź	— na założenie kanalizacji	—	3 500 000 zł
5. Toruń	— na bud. mostu p. Wisłę	—	3 400 000 zł
6. Poznań	— na P. W. K.	—	2 000 000 zł
7. Katowice	— regulację rzeki (Rawy)	—	1 720 000 zł
8 Stanisławów	— na bud. elektrowni	—	1 000 000 zł

W Pocztowej Kasie Oszczędności może każdy Polak — nawet dziecko — złożyć swe oszczędności, bo kasa ta przyjmuje i wypłaca oszczędności swoich członków we wszystkich swoich oddziałach, we wszystkich urzędach pocztowych na terenie całej Rzeczypospolitej. Jest to wielkie i „ważne udogodnienie, bo każdy, kto złożył pieniądze w P. K. O., może odebrać je w dowolnym urzędzie pocztowym, nie potrzebuje więc nosić pieniędzy przy sobie i ich pilnować. P. K. O. pilnuje za niego. Ponadto zwróci mu na każde żądanie i jeszcze doliczy procent".*) Jeżeli więc który z was ma — albo później za rok, za dwa, mieć będzie — jakie oszczędności i chciałby je złożyć w banku, śmiało pójść może do P. K. O. Na jaką ulicę należy więc u nas w Poznaniu kierować swe kroki? Przypuśćmy, że który z was chce 1 stycznia złożyć 25 zł. Powiedz, co w tym wypadku zrobisz. (Pójdę na kasę, zapytam się, przy którem okienku oddaje się pieniądze na procent, tam powiem, że chcę złożyć pieniądze. Urzędnik następnie zapyta mnie o imię, nazwisko, adres, zapisze to do ksiąg kasowych i do książeczki oszczędnościowej, którą mi wręczy i którą trzeba dobrze zachować a numer jej zapamiętać.) Dlaczego? — Powiedzmy, że za pół roku wpłacasz znowu 20 zł. Obliczcie, do jakiej sumy urosła pierwszą wkładka (np. przy 8% w stosunku rocznym) i ile wynosi twoja oszczędność na początku lipca. — A teraz przypuśćmy, że przez pewien czas zaoszczędziłeś już 120 zł. Chcesz z tego odebrać na zakup roweru 50 zł. Wymień, co musisz zrobić, chcąc odebrać te pieniądze np. 1 października.) Co zrobi wtedy urzędnik kasowy?

III. Powtórzymy teraz krótko, o czem mówiliśmy. O czem dziś była mowa? — Jakie znasz odmiany oszczędności? — Co

*) W. Swiątecki: *Nauczyciel jako wychowawca narodu*, str. 26.

to jest oszczędność pośrednia — bezpośrednia? Gdzie najlepiej składać swe oszczędności? — Jaka instytucja oszczędnościowa jest najpewniejsza? — Dlaczego? — Jakie daje korzyści P. K. O. dla jednostki — dla społeczeństwa? (Pilnuje pieniędzy, dolicza procent itd. — ożywia ruch budowlany i przemysłowy, życie gospodarcze: mniej bezrobotnych i bezdomnych. Najlepszym przykładem pod tym względem są Francja i Belgja, które pomimo strasznego zniszczenia wojennego się prędko odbudowały i obecnie niewielu mają bezrobotnych, przeciwnie zatrudniają robotników-emigrantów; tam też co drugi obywatel ma książeczkę oszczędnościową,)

IV. Sami ułożyliśmy dwa ważne zdania o oszczędności, które chcieliśmy sobie zapamiętać. Powtórz je. Mamy jeszcze inne zdania o oszczędności, wypowiedziane przez ludzi doświadczonych, sławnych, mądrych lub też przez prosty lud. Kto sobie przypomina takie zdania lub przysłowia? (Co zamłodu zaoszczędzisz — na starość jak znajdziesz. — Do grosza grosz — napełni się trzos. — Idź do mrówki, leniwcze, a przypatruj się drogom jej itd. (Przypow. Salomonowe VI 6.) — Ucieka nędza przed tym, kto oszczędza, ale kto trwoni, rychło ją dogoni.) Kilka myśli dodaje nauczyciel — lub wspólnie z uczniami redaguje — uczniowie zapisują: Chcesz się dorobić — oszczędzaj zawczasu. — Podstawą dobrobytu jest oszczędność. — Oszczędność zwiększa siłę i wartość narodu. — Oszczędność — to nie sknerstwo ani skąpstwo. — Zarówno w rodzinie jak i w Państwie najlepszem źródłem jest oszczędność (Cicero). — Oszczędność uczy myśleć o przyszłości. — Oszczędność chroni ludzi od niejednej przykrości i niejednego poniżenia. — Gdzie niema marnotrawstwa — niema biedy. — Zgromadźmy w kasach oszczędności wszystkie pieniądze, leżące bezużytecznie w kieszeniach, a podniesiemy dobrobyt całego społeczeństwa. — Naród, w którym oszczędzanie stało się przyzwyczajeniem każdego obywatela, buduje swe gospodarstwo na najtrwalszym fundamencie (I. Mościcki.) Dużo mamy więc mądrych i pięknych zdań o oszczędności. O czem to świadczy? Oszczędność — to rzecz wielka, pożyteczna i konieczna. Tak — zawsze o tem pamiętajmy!

V. Postanówmy wobec tego dziś oszczędzać, i w tym celu odmówmy sobie czasami niejednej przyjemności, ponieśmy niekiedy małą ofiarę, bo tego wymaga prawdziwa oszczędność, przezwyciężmy się, pomóżmy rodzicom oszczędzać w obecnych trudnych czasach. By o oszczędności zawsze pamiętać, mogą uczniowie napisać wypracowanie o oszczędności, wyuczyć się napamięć kilku „złotych myśli“ o oszczędności a jedną z nich pięknie wypisać na kartonie i wywieszkę tę w klasie umieścić itd.

Poznań. M. Jagodziński.

LEKCJE CZYTANIA I PISANIA.

I.

Metoda wyrazowa.*)

Temat: Lekcja czytania i pisania wyrazów: *mama, ma.*

Pomoce naukowe: Rysunek przedstawiający mamę. Kilka karteczek z napisem: *mama, ma.* Rysunki: kapelusz, parasol, koszyczek.

Tok lekcji.

I. Pogadanka na temat: mama. Wyobrażenie dzieci; wychodzi się od otoczenia dziecka.
II. Temu wyobrażeniu nadajemy nazwę słuchową — dźwiękową.
III. Nazwie słuchowej nadajemy nazwę wzrokową (czytanie).
IV. Nazwę wzrokową przedstawiamy genetycznie, aby dziecko mogło samodzielnie pisać wyraz graficzny *mamy* (*mamo*) (pisanie).
V. Utrwalanie i zastosowanie zdobytej wiadomości — tworzenie zdań przy zastosowaniu poznanego wyrazu i uzupełnianiu rysunkami.

Przeprowadzenie lekcji.

I. Ćwiczenia w mówieniu, wywołanie zainteresowania. Forma pytaniowa. Konkret w wyobraźni.

Kto się wami w domu najwięcej opiekuje, zajmuje? Jak się mama wami opiekuje? (Dzieci wymieniają rozmaite czynności mamy, tworzą krótkie poprawne zdania np. mama gotuje obiad, pierze, myje mnie, szyje mi sukienkę, zaprowadza mnie do szkoły itd.) Dzieci chętnie wymieniają te czynności, są zainteresowane, mówią pojedyńczo i chórem, a więc ćwiczą się w dźwięcznem mówieniu.

II. Obrazek. Zawieszam obrazek, podpis zakryty.

Ćwiczenia w spostrzegawczości, spostrzeganie szczegółów, wysnuwanie wniosków. Dzieci wymieniają szczegóły. Kilka zdań: Mama ma czarny kapelusz. Mama przyszła z miasta. Mama ma parasol. Padał deszcz. Zdanie podstawowe: Mama ma parasol. Analiza słuchowa zdania na wyrazy.

Nauczyciel wymawia zdanie, pokazując na palcach ilość wyrazów. (Dziecko ma podświadome pojęcie zdania i wyrazu, które dostało w ćwiczeniach wstępnych, poprzedzających właściwą naukę czytania i pisania.) Ile wyrazów ma to zdanie? (Trzy.) Pierwszy, drugi, trzeci? Należy ćwiczyć, aż się dzieci zupełnie zorjentują. Nastąpiło tą drogą zdobycie wyrazu: *mama.*

III. Odwrócenie uwagi od rysunku a zwrócenie na podpis. Nauczyciel: Dzieci, wy wiecie, że to mama, bo mówiliśmy o tem, ale gdybym tu zawołał chłopczyka, który naszej rozmówki nie słyszał, toby on pewnie nie powiedział „mama“. Jakby może powiedział? (Pani, kobieta). Kiedy jednak wiedziałby, że to mama? (Gdyby było napisane.) Robię ten eksperyment i przywołuję chłopca z oddziału II. Dzieci uprzedzam, żeby nie zdradziły. Eksperyment się udał. Moment ogromnego napięcia

*) Lekcja została przeprowadzona dla słuchaczy Państw. Kursu Naucz. w szkole ćwiczeń Semin. Naucz. Męsk. im. Estkowskiego i dla Kursu V Semin. Pryw. im. Słowackiego w szkole przygotowawczej tego zakładu.

uwagi, zainteresowanie duże. Chłopczyk wchodzi, odkrywam napis, chłopczyk czyta: *mama*.

Dzieci wpatrują się w podpis, ujmują go wzrokowo, czytają pojedyńczo, chórem, nauczyciel pokazuje. Przez pokazywanie kieruje nauczyciel tak czytaniem, że dzieci czytają oddzielne sylaby. (Metoda wyrazowo-synkretyczna.) (Nie chodzi tu o analizę wyrazu, ale o zdobycie wyrazu *ma*, od którego rozpocznie się w myśl zasady stopniowania pisanie.)

Nauczyciel pokazuje dzieciom kartony z napisami *mama*, *ma*, dzieci czytają. Nauczyciel kładzie na ławkę karteczki odwrócone z napisami. Chłopcy biorą karteczki i czytają, pokazują klasie, dzieci czytają.

Nauczyciel przywołuje trzech chłopców, każdy bierze inny wyraz, jeden rysunek parasola lub koszyczka. Chłopcy ustawieni w szeregu pokazują klasie swoje wyrazy, dzieci czytają. Przez przestawienie chłopców w rozmaitej kolejności powstawają takie zestawienia: mama ma parasol, mama parasol ma itp. Efekt tych ćwiczeń ogromny, zainteresowanie duże, a cel: dokładne ujmowanie wzrokowo tych wyrazów.

Chcąc uwzględnić wybitnych dotykowców, przygotował nauczyciel karton z naklejonym z plastyliny wyrazem *ma*. Chłopczyk wodzi paluszkiem po wyrazie. (Zamyka przytem oczy, aby nie rozpraszały uwagi, a dotyk intensywnie działał.)

IV. Pisanie wyrazu *ma*.

Nauczyciel pisze wyraz na tablicy szkolnej ze świadomem stosowaniem elementów, zapoznanych w ćwiczeniach wstępnych: mówi równocześnie z pisaniem: ſ (laska), ſ (laska), ⫘ (wężyk), o (kółeczko, ȷ (laska odwrócona) *ma*. Powtarza to kilka razy. Nauczyciel pisze, dzieci wymieniają elementy; dziecko wodzi patyczkiem po wyrażie, dzieci mówią. Ćwiczenia ruchowe i dotykowe: Nauczyciel i dzieci piszą w powietrzu i wymieniają elementy. Następuje pisanie paluszkiem na ławce, na lewej rączce, pisanie kredą przez dzieci na tablicy szkolnej (grupami, możliwie wszyscy, jeżeli warunki na to pozwalają). Wkońcu piszą dzieci w zeszytach. Nauczyciel kontroluje i pomaga.

Wynik lekcji: Wszystkie dzieci pisały dość zręcznie wyraz *ma*.

Na następnej lekcji ćwiczy nauczyciel pisanie wyrazu *mama*. Pod zręcznem kierownictwem nauczyciela znajdą dzieci analogję wzrokową wyrazu *ma* z wyrazem *mama* i ujmują, że powtarza się wyraz *ma* na całość wyrazu *mama*.

V. Dzieci czytają z tablicy szkolnej takie zestawienia: *mama ma* parasol (rysunek); *mama ma* kapelusz (rysunek); *mama ma* koszyczek (rysunek). Piszą te zdania w zeszytach i czytają z własnych zeszytów.

Uwaga: Zastrzegam się, że podaję jedną jednostkę metodyczną, którą jednak rozbijam na dwie jednostki lekcyjne. Pierwsza lekcja skończyła się pisaniem wyrazu *ma*. Na drugiej lekcji pisały dzieci wyraz *mama* i zastosowywały wyrazy *mama* i *ma* przy pomocy rysunku w zdaniach. Nalepiały wyrazy z plastyliny na kartonikach.

II.

Metoda analityczno-syntetyczna.*)

Cel lekcji: Wprowadzenie litery *u*.
Pomoce naukowe: rysunek ula.
Tok lekcji.
I. Pogadanka o pszczołach i ulu. Konkret w wyobraźni.
II. Rysunek ula, nazwa słuchowa — dźwiękowa.
III. Analiza słuchowa, wydobycie dźwięku *u*.
IV. Synteza słuchowa, stwierdzenie dźwięku *u* w innych wyrazach.
V. Analiza wzrokowa.
VI. Pisanie litery *u*.

Przeprowadzenie lekcji.

I. Dzieci, powiem wam zagadkę: Żółty, słodki, miodek miły, któż są te, co go zrobiły? Co to może być? (Pszczoła.) Gdzie widziałeś pszczoły? Wymień kwiatki, na których zbierają miód? Naco zbierają miód? Dokąd go zanoszą? (Do domków.) Jak się nazywają takie domki?

II. Ja wam narysowałem taki domek. Co to jest? (Ul.) Dzieci wypowiadają kilka prostych zdań, w których powtarza się wyraz *ul*, np. Ul jest zrobiony z desek. Ul ma cztery ściany. Ul ma otwór. Ul ma okienko. Ul ma daszek itd.

III. Nauczyciel wybiera jedno z tych zdań i przeprowadza analizę słuchową. — Ul ma daszek. Ile wyrazów ma to zdanie? (Trzy.) Pierwszy, drugi, trzeci? Nauczyciel wymawia wyraz *ul* z naciskiem na dźwięk *u* i pyta: Co słychać najpierw? (*u*.) Co słychać potem?

IV. Nauczyciel: Dzieci, wymieńcie inne wyrazy, w których też słychać *u*. Na początku. — na końcu — w środku. Dzieci wymieniają. Cel tych ćwiczeń: ujęcie dźwięku *u*.

V. Nauczyciel pisze wyraz *ul* na tablicy pod rysunkiem. Co z pewnością napisałem? (ul.) (Litery *u*, *l* można barwą odróżnić.) Co najpierw wymawiałeś? (*u*.) Ile literek widzisz? Jak się nazywa pierwsza? Jak druga? Zmaż drugą literkę. Co zostało? (*u*.)

VI. Pisanie litery *u* odbywa się w ten sam sposób jak przy metodzie wyrazowej. Nalepianie litery z plastyliny na kartonach. Pisanie litery w zeszytach bez linij i z linjami.

Poznań. S. Tylczyński.

*) Lekcja przeprowadzona przez ucznia V kursu w szkole ćwiczeń Państw. Seminarjum Naucz. Męsk. im. Estkowskiego celem zademonstrowania metody analityczno-syntetycznej.

POGADANKA: POPIERAJMY PRZEMYSŁ KRAJOWY!

(Lekcja na oddział II.)

Cel lekcji: Wykazanie roli dziecka przy zakupywaniu przyborów szkolnych.

Pomoce naukowe: zeszyty, piórka (stalówki), obsadki i ołówki.

Nawiązanie: Jaką czytankę czytaliśmy? (Tadzik idzie do szkoły itd.*)

Nowa lekcja. Wyjmijcie swoje zeszyty. Obejrzyjcie dobrze nalepki na zeszytach. Powiedz, co widzisz na swej nalepce. Dziecko zacznie opisywać wzór nalepki, oraz powie, że widzi litery W. G. P. (Z pytaniem zwróciłem się do dziecka, które ma właśnie taki zeszyt.) Kto mi powie, co znaczą te litery? (O ile dzieci nie wiedzą, to nauczyciel objaśnia: W. Goździejewski, Poznań) Napisz na tablicy nazwisko tej fabryki, która zrobiła twój zeszyt. Gdzie jest ta fabryka? (W Poznaniu.) Napisz to obok nazwiska tej fabryki. (Posyłam inne dziecko, które ma zeszyt tej samej firmy.) Czy wszyscy macie takie nalepki na swoich zeszytach? (Pytanie to zadaję wówczas, jeśli poprzednio dzieci same się nie zgłosiły, że mają inne nalepki.) Kto ma inną nalepkę? Powiedz, co ty widzisz na swej nalepce. (Zwracam się do tego dziecka, które ma zeszyt firmy Kręglewski.) Co znaczą te kręgle? Jeśli dzieci nie wiedzą, to po wyjaśnieniu postępuję tak samo, jak wyżej, polecając pod poprzednio napisaną firmą — zapisać tę firmę oraz miejscowość. Teraz przeczytaj, co jest napisane na tej nalepce. (Nauczyciel daje zeszyt firmy niemieckiej, przyczem polecam przeczytać i obejrzeć go dzieciom.) Napisz na drugiej połowie tablicy nazwisko tej fabryki. Napisz obok, gdzie jest ta fabryka. (Miejscowość.)

Tak samo postępuję z piórkami. A teraz zobaczcie sobie wasze ołówki. Przeczytajcie, co na nich napisane. (Dzieci mają ołówki „Majewskiego".) Kto mi powie, gdzie jest ta fabryka? Jeśli nie znajdzie się dziecko, które wie, to im nauczyciel powie, objaśniając położenie Pruszkowa — blisko Warszawy. Na której tablicy zapiszecie nazwisko i miejscowość tej fabryki? (Na pierwszej.) Dlaczego? (Nazwy miast Poznań, Warszawa są tak dzieciom znane, że napewno powiedzą: bo jest zrobiony w Polsce.) Napisz. A teraz obejrzyjcie dobrze te tu ołówki. (Nauczyciel rozdaje dzieciom ołówki niemieckiej firmy np. A. W. Faber-Nadelwald, lub Golf-Czechoslowakia.) Przeczytaj, co na nim napisane. Na której tablicy zapiszecie nazwisko ołówków i miejsce, skąd pochodzą? (Na drugiej.) Dlaczego? (Dzieci

*) Dr. Mikulski: *W naszej szkole,* czytanka dla II oddz. szkoły powsz.

znów napewno powiedzą, „bo nie jest zrobiony w Polsce".) Słuchajcie dzieci. Wszelkie przybory szkolne jak: zeszyty, pióra, obsadki, ołówki, zeszyty itd., które nie są zrobione w Polsce, tylko w innym kraju, nie powinniście kupować. Zaraz wam powiem, dlaczego.

Niech wstaną te dzieci, których ojcowie nie pracują? Dlaczego twój ojciec nie pracuje? (Bo nie może dostać pracy.) Jak nazywamy tych ludzi, którzy są bez pracy? (Bezrobotni.) Widzicie dzieci, jeżeli będziemy kupowali tylko te rzeczy, które są wyrabiane w Polsce, to przez to więcej ludzi znajdzie pracę, a mniej będzie w naszym kraju ludzi bez pracy. Dlatego, że wszystkie przedmioty, a więc i przybory szkolne (wymieniamy: zeszyty, ołówki itd.) wyrabiane nie u nas ale zagranicą, są wykonywane nie przez polskich robotników. W zagranicznych fabrykach pracują ludzie z tego kraju, w którym ta fabryka się znajduje (np. w Niemczech — pracują Niemcy itd.), a dla Polski zagraniczne fabryki żadnej nie przynoszą korzyści, bo niedość, że nie zatrudniają przecież naszych, polskich pracowników, ale jeszcze swój towar wysyłają do Polski, aby go tu sprzedać. Robią to poto, żeby jak najwięcej naszych pieniędzy sprowadzić do swego kraju. W ten sposób kraj swój bogacą, a nasz kraj staje się biedniejszym. Pamiętajcie dzieci, żeby nie wzbogacać obcych krajów (które zatrudniają w swych fabrykach tylko swoich pracowników). Więc nie kupować zeszytów, piór, ołówków itd., pochodzących z zagranicznych fabryk. Kupować trzeba tylko z polskich fabryk, bo pieniądze, za które kupujecie towar z polskich fabryk, zostaną u nas w kraju, a przez to będzie miało więcej ludzi pracę, i zmniejszy się ilość bezrobotnych w Polsce.

U t r w a l e n i e: Dlaczego nie powinniśmy kupować wyrobów obcego państwa? (Dzieci dadzą różne odpowiedzi, np. „...bo pieniądze nasze powinny zostać w Polsce", albo „bo pracują w tych fabrykach nie Polacy".

Jaki macie więc obowiązek? (Kupować tylko towar, zrobiony przez polskie fabryki.) Po czem poznacie, że ten ołówek, to piórko itd. są zrobione nie w Polsce? (Bo przeczytam, co na nim napisane.) Przeczytaj, które fabryki polskie wyrabiają zeszyty. (E. Kręglewski, W. Goździejewski.) Przeczytaj nazwę fabryki polskiej, która wyrabia piórka i ołówki. (Majewski.) Czy dzieci niemieckie kupiłyby ołówki polskie i zeszyty, zrobione w tych fabrykach? Dlaczego nie? (Bo są to fabryki polskie.)

Z a s t o s o w a n i e: Tak samo i wy przyrzeknijcie sobie, że nigdy nie będziecie kupować piór, ołówków, zeszytów itd., wyrabianych zagranicą. Zawsze, jak pójdziecie kupować, czy pióro, ołówek lub zeszyt itd., to pamiętajcie, że trzeba powiedzieć

tak: Proszę o ołówek, ale krajowego wyrobu, lub proszę o piórko, ale tylko krajowego wyrobu, itd.

Więc jak powiesz, gdy pójdziesz kupić ołówek lub pióro? A ty jak powiesz? (Nauczyciel zwraca się do kilkorga dzieci, aby powtórzyły jego zlecenie.) A jeżeli w sklepie dadzą wam ołówek wyrobu zagranicznego, to należy powiedzieć tak: Dziękuję, ja proszę o ołówek tylko krajowego wyrobu. Zapamiętajcie to sobie i nigdy nie kupujcie piór, ołówków, zeszytów itd., pochodzących z obcego kraju. Tylko te przybory szkolne powinniście kupować, które są wykonane przez polskie fabryki i w Polsce.

Uwagi: W lekcji tej nie podawałem firm zagranicznych fabryk, ponieważ mogą być różne. Zależy to od tego, jakie w danej okolicy sprzedaje się ołówki itd. Na moim gruncie spotykam ołówki: H. W. Faber—Nadelwald, Golf—Czechoslowakia, Hardtmuth — Made in Czechoslowakia; piórka (stalówki): Heintze u. Blanckertz—Berlin itd.

Szymborze (woj. poznańskie). Zygmunt Kuleszyński.

NASZ KRAJOBRAZ.

(Dwugodzinna lekcja w polu dla IV oddziału szkoły powsz.)

Zadaniem pierwszej lekcji na IV oddziale jest zaznajomienie dzieci z geograficznemi składnikami krajobrazu. Lekcję wykonywamy w polu, na miejscu otwartem i nieco wzniesionem, a w miarę możności na jakiemś wzgórzu, poprzednio upatrzonem. Do pomocy jest nam potrzebny palik, wysoki na 2 m, na jednym końcu ostro zacięty. Zabieramy również kompas, możliwie kompas z celownikiem (z przeziernicami).

Lekcja składa się z dwu różnych części: po krótkiej nauce teoretycznej następują ćwiczenia.

I. Stajemy na upatrzonem stanowisku i polecamy młodzieży objąć wzrokiem okolicę naszej siedziby. Pouczamy, iż nasze miasto — czy nasza wieś — jest naszem środowiskiem ziemskiem, w którem żyjemy i pracujemy, by wyróść na dobrych obywateli naszego kraju; nasze środowisko bowiem jest tylko małą częścią naszego wielkiego kraju.

Co widzimy przed sobą? Widzimy środowisko, które przedstawia się nam jakby piękny obraz: jest to zatem krajobraz. Jakie są składowe części naszego krajobrazu? (Ziemia, przedmioty na ziemi i niebo ponad tem wszystkiem.) Ziemia, przedmioty na ziemi i niebo — to są główne składniki każdego krajobrazu. Gdzie kończy się nasz krajobraz? Oto tam, gdzie ziemia pozornie

styka się z niebem; ta linja zetknięcia się ziemi z niebem zwie się widnokręgiem. Polecamy dzieciom rozejrzeć się dokoła, a wówczas one same zauważą, że widnokrąg ma kształt koła. Na ten fakt kładziemy nacisk.

Rzucamy pytanie, czy widnokrąg widzimy zawsze jednakowo wielki i wyprowadzamy odpowiedź, że im wyżej wzniesiemy się wgórę, tem większy widnokrąg obejmiemy naszym wzrokiem. Ponieważ odnośna ilustracja znajduje się w podręczniku szkolnym, przeto każemy otworzyć książki i krótko omówimy ilustrację.

Na zakończenie części pierwszej pouczamy dzieci, że na ziemiach polskich spotykamy różnorodne krajobrazy, a więc krajobrazy równinne, pagórkowate i górskie, a także krajobrazy urozmaicone i jednostajne; spotykamy również krajobrazy łąk i uprawnych pól, krajobrazy leśne, jezierne i bagienne, a nad morzem urocze krajobrazy nadmorskie; wszystkie krajobrazy, spotykane na naszych ziemiach, składają się na piękny i bogaty krajobraz polski.

Czy możemy krajobrazy opisywać? Owszem, możemy je obserwować, szkicować i opisywać.

II. Powyższe obserwacje winny nam zabrać jakie 15 minut. Obecnie przystępujemy do ćwiczeń.

a) Pierwsze ćwiczenie przeznaczamy na wyznaczenie stron świata przy pomocy palika. Każemy wbić palik w ziemię i zapowiadamy młodzieży, że „tu jest nasze stanowisko". Polecamy obserwować cień, jaki rzuca palik, następnie kierunek cienia znaczymy sznurkiem, lub wzdłuż kierunku cienia znaczymy linję w ziemi; natomiast długość cienia oznaczy się klinkiem, który dziecko wbija w ziemię. Oczywiście musimy tak lekcję skombinować, by te obserwacje przypadły po godzinie 11, przyczem uprzednio należy samemu ustalić, w jakim czasie dana miejscowość będzie miała kulminację słońca. Prowadzimy więc obserwacje przez kilka czy kilkanaście minut i wówczas dzieci same zauważą, że jedna z tych linij jest najkrótsza. Ta linja jest południkiem naszego miejsca obserwacyjnego. Polecamy jednemu dziecku stanąć na punkcie obserwacyjnym, lecz plecami zwrócić się do słońca, poczem dzieci same winny wskazać południe i północ. Oznaczamy tę linję znakami Pn i Pd i jeszcze raz podkreślamy, że ta linja jest południkiem naszego miejsca. Dziecku, stojącemu na punkcie obserwacyjnym, polecamy podnieść ręce do poziomu: wzdłuż podniesionych ramion kreśli się linję prostopadłą i oznacza wschód (W) po stronie prawej, a Z po lewej. Pouczamy, że ta linja, biegnąca prostopadle do południka, nazywa się równoleżnikiem naszego miejsca.

Obecnie każemy dzieciom wskazywać strony świata, a możemy również wykreślić strony świata pośrednie (PnW, PnZ, PdW, PdZ).

b) Drugiem ćwiczeniem jest wyznaczenie stron świata przy pomocy kompasu. Należy zapoznać dzieci z kompasem i nauczyć je odczytywać na kompasie strony świata. Następnie skierowujemy uwagę dzieci na igiełkę i porównywujemy kierunek igiełki z naszym południkiem. Wyjaśniamy młodzieży, że igiełka kompasu zawsze zwraca się na północ. Dodajemy, że przy pomocy kompasu możemy każdej chwili i na każdem miejscu wyszukać północ, a tem samem oznaczyć strony świata.

Jako zakończenie lekcji wprowadzimy podstawową myśl całej pracy dzisiejszej. Zwracamy uwagę dzieci ponownie na wykreślone na ziemi linje przewodnie, a więc na południk i równoleżnik. Polecamy powtórzyć te terminy, oraz stawiamy pytanie: Co nam wskazują te linje? Dzieci odpowiedzą, że południk i równoleżnik wskazują nam strony świata, czyli kierunki geograficzne. Uzupełniamy wiadomości dzieci w tym kierunku, że z każdego punktu na ziemi możemy wykreślić południk i równoleżnik.

W miarę czasu jakim dysponujemy, możnaby omówić ryciny, należące do odnośnego rozdziału. Jako pracę domową polecamy dzieciom u siebie na podwórzu domowem wykreślić strony świata przy pomocy palika. Polecamy również przeczytać odnośny rozdział z książeczki, zapoznać się dokładnie z rycinami i starać się je wyjaśnić, oraz narysować w zeszycie strony świata — według wzoru na rycinie w podręczniku.

O ile mamy czas ograniczony, to lekcję możemy skończyć. Gdyby jednak był czas wolny do dyspozycji, to wskazane jest utrwalenie zdobytych wiadomości. W tym wypadku można rozdzielić młodzież na grupy po 5 dzieci. Każda grupa wykona ćwiczenie w oznaczaniu stron świata. Należałoby tę rzecz odpowiednio przewidzieć i takie ćwiczenie dać natychmiast po odnośnem ćwiczeniu, wykonanem wspólnie, by skorzystać jeszcze z kulminacji słońca. Zresztą mamy do dyspozycji kompas, a ćwiczenia przy pomocy kompasu są tu najważniejsze.

Na następnej lekcji geografji wystarczy 10 minut na odpytanie odnośnego materjału, przerobionego na lekcji w polu. Jednakże jest konieczne, by ryciny omówiła młodzież wspólnie na lekcji.

Uzasadnienie postępowania dydaktycznego. Nauczanie geografji wymaga więcej niż nauczanie innego przedmiotu żywego kontaktu z przyrodą. Niemal w każdym przedmiocie i na każdej lekcji usiłujemy skoncentrować uwagę młodzieży na pewnym konkrecie; więcej niż gdziekolwiek należy tę zasadę stosować przy nauczaniu geografji.

Podczas przeprowadzania danej lekcji konkretem dla nas jest właśnie najbliższy, dosięgalny krajobraz. Ten krajobraz musimy młodzieży pokazać i musimy wyodrębnić jego składniki. Młodzież na tym poziomie szkolnym musi już rozumieć, jakie są zasadnicze składniki krajobrazu, gdyż w niedługim czasie będziemy musieli przystąpić do opisu geograficznego. Jest to pierwsza w tej klasie lekcja o krajobrazie i taka lekcja może odbyć się tylko na otwartem miejscu, a nigdy w klasie.

Oczywiście nie jest to wogóle nasza pierwsza lekcja na tym terenie, wręcz przeciwnie, dany teren jest młodzieży dobrze znany z wycieczek w poprzedniej klasie. Nie potrzebujemy zatem na lekcję o krajobrazie przeznaczać całej pracy dwugodzinnej. Pozostały czas wykorzystujemy więc na wyznaczanie stron świata przy pomocy palika i przy pomocy kompasu. Pierwszy sposób jest trochę znany dzieciom z ćwiczeń roku ubiegłego, załatwimy się więc z nim dość krótko. Natomiast o wiele ważniejsze ćwiczenie dotyczy zapoznania się młodzieży z kompasem. Jest rzeczą konieczną, by każde dziecko miało kompas w ręce i by nauczyło się nim operować, by umiało wyznaczyć stronę północną nieba i określić strony świata.

Leszno (woj. poznańskie). M. Mścisz.

UWAGI DYSKUSYJNE.

Odpowiedź autora „Lekcji czytania i pisania" (*P. S.* Nr. 9) na uwagi, umieszczone w Nr. 15 *P. S.*

Na wstępie muszę wyrazić wdzięczność kol. H. Z. w S. i kol. Zaćmińskiej za uwagi w związku z moją lekcją czytania i pisania. Nawet bardzo ostra i surowa krytyka świadczy o tem, że dzieło coś warte. Postaram się wyjaśnić swój punkt widzenia, gdyż widzę, że nie dokładnie zostałem zrozumiany.

1) Nie żaden to cud, kol. Z., sprawił, że materjał został w ten sposób opracowany i przyswojony. Sprawiło to zerwanie ze sztucznym podziałem na przedmioty w I oddziale i zerwanie z mechanicznym rozkładem godzin, czy półgodzin (odtąd — dotąd: polski, a od tej godziny do tej godziny: rachunki czy roboty). Życie dziecka to nie życie więźnia, który ma swój dzień pokratkowany: o tej godzinie jedzenie, a o tej spacer, a o innej znów robota czy spanie. Kol. Z. twierdzi, że program obowiązuje. Ale przecież i we wskazówkach metodycznych *Programu* powiedziano, że na godzinach języka polskiego mogą być rysunki, roboty, śpiew itd. Nie było więc grzechu przeciwko *Programowi*. Zresztą wciąż podejmuje się próby ulepszania tych programów. Czy Kolega „przerabia" program od „a" do „z"? Dlaczego to drapowanie się w programy?

2. Lekcja moja była zbliżona sposobem ujęcia do metody „ośrodków zainteresowań" (koncentracja przedmiotów). Metoda ta nie jest szatą odświętną, lecz powszednią np. w szkołach specjalnych u nas w Polsce. Może więc m. zd. tem lepsze wyniki przynieść i w szkole powszechnej normalnej, gdzie zawsze znajduje się pewien procent dzieci słabo rozwiniętych. Wątpię, czy w szkole kol. Z. dzieci będą rozgadywały się rozpromienione, jeżeli będą wtłaczane w ramy rozkładu godzin i programu.

3. Nie zgrzeszyłem przeciwko higjenie, jeżeli pozwoliłem dzieciom zawiesić firanki, zrobione przez same dzieci, z bibułki. Nie tamowały więc dostępu powietrza ani promieni słońca. Dlaczego kol. Z, ma firanki w mieszkaniu, a dziecko w szkole nie może ich mieć?

4. Kol. Z. chce koniecznie wyjść od wyrazu *fura* czy *fujarka*. Czy tych wyrazów nie było w czasie lekcji? Przecież zaznaczyłem, że dzieci same piszą wyrazy *fura*, *futro*, *fujarka*, *fotel*, *firanki* itp. i, że nastąpiło krótkie omówienie. *Fajka* wzięta została choćby dlatego, że dzieci ją bezpośrednio widziały, bo akurat *fura* nie przejeżdżała. Zresztą łatwiej dzieciom było narysować i lepić *fajkę* niż zrobić *furę*. (A *fujarkę* też zrobiły.) Dalej po poznaniu wyrazu *fajka* wyraz podstawowy w elementarzu Falskiego *fura* był dla dziecka nowy. I tu był moment twórczości i zainteresowania dla dziecka, gdy po poznaniu wyrazu z *f* czytało materjał z elementarza, a nie powtarzało wyrazów poprzednio opracowanych.

5. Fajka nie jest unikatem, bo starsi ludzie w mojem środowisku (nawet i obecnem) palą fajkę. Obawa kol. Zaćmińskiej jest płonna, bo choćby dziecko robiło próby palenia, to się nie przyzwyczai palić. Raczej próba palenia odstraszy je — bez dogmatycznego zakazu ze strony wychowawcy.

6. W sprawie rozkładu materjału naukowego (kol. Zaćmińskiej) to nadmieniam, że nie „przechodzę“ elementarza kartka po kartce. Właśnie, że w kwietniu jeździ się furą, a nie w styczniu. I nie wiem, czy dzieci grają na fujarce w styczniu, (t. j. wtedy, kiedy kol. Z. przerabiała literkę *f*).

7. Co do śpiewu, o który kol. Z. chodzi, to możnaby przytoczyć powiedzenie jednego z członków Kongresu Pedagogicznego w Wilnie (zajmującego dość poważne stanowisko w Ministerstwie W. R. i O. P.), że największą karą byłoby słuchanie lekcyj śpiewu, prowadzonych ściśle według programu.

Mam nadzieję, że będę miał sposobność osobiście zetknąć się z kol. H. Z. i wyjaśnić lepiej poruszone kwestje. Bo trudno wszystko „wypisać“. A zresztą i tak nadużyłem dobroci Szanownej Redakcji „Przyjaciela Szkoły“, której należy się podziękowanie, że właśnie umieszcza prace „praktyków“. Bo przez to przyczynia się do podniesienia poziomu metodycznego nauczycieli, a tem samem i do podniesienia poziomu szkoły powszechnej — jednego z fundamentów naszej państwowości.

Warszawa. Ludwik Koza,
obecnie Słuchacz Państw. Instytutu Pedagogiki Specjalnej
w Warszawie.

NOWE PROGRAMY I SPISY KSIĄŻEK SZKOLNYCH.

Nakładem Ministerstwa W. R. i O. P. wyszły następujące programy:
Program nauki w publicznych szkołach powszechnych, zł 3,—
Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum niższe. Wyd. III, zł 2,70
Program gimnazjum państwowego. Wydział klasyczny. Wyd. III, zł 2,60
Program gimnazjum państwowego. Wydział matematyczno-przyrodniczy, Wyd. V, zł 2,80
Program gimnazjum państwowego. Wydział humanistyczny. Wyd. V, zł 2,80.

Ponadto ukazały się:

Spis książek szkolnych i środków naukowych dozwolonych do użytku w szkołach powszechnych na rok szk. 1931/32, zł 2,—.

Spis książek szkolnych i środków naukowych dozwolonych do użytku w szkołach średnich ogólno-kształcących na rok szk. 1931/32, zł 2,50.

Spis książek szkolnych i środków naukowych oraz książek pomocniczych dla uczniów dozwolonych do użytku w seminarjach nauczycielskich na rok szk. 1931/32. zł 2,00.

Skład główny Programów i Spisów książek w „Naszej Księgarni“, Warszawa, ul. Świętokrzyska 18. K.

NOWE KSIĄŻKI.

(Sprawozdania, oceny, uwagi.)

Wskazania wychowawcze w książce Remarquea pt. *Droga powrotna**.

Droga powrotna — to dzieło powrotu z wojny do pieleszy rodzinnych bohaterów powieści *Na zachodzie bez zmian*. Jeżeli powieść ta maluje całą grozę i okropności wojny, odsłania nagą prawdę „bohaterskiego" zmagania się narodów bez wyciągania wniosków i konsekwencyj, to w *Drodze powrotnej* autor wyciąga konkluzje, do czego doprowadza, tak pięknie przez poetów i powieściopisarzy opisywana, wojna. Jest to krzyk grozy i buntu przeciwko masowej rzezi, wzajemnemu mordowaniu się narodów.

I dziwna rzecz. W kraju tak wybitnie militarnym, jakim są Niemcy, w kraju o tendencjach wyraźnie zaborczych znalazł się człowiek, który z niesłychaną prostotą i jednocześnie tak genjalnie odtworzył martyrologję żołnierza niemieckiego czasu wielkiej wojny i który odważył się w tym kraju podnieść hasło: „Precz z wojną".

Główny bohater powieści Ernest, wychowanek seminarjum nauczycielskiego, nie może być postacią obojętną dla nauczyciela, tem bardziej, że po powrocie z frontu i objęciu chwilowem posady nauczyciela wiejskiego, poczynił dość dużo spostrzeżeń na temat wychowania młodego pokolenia i tak trafnie ujął niektóre zagadnienia wychowawcze, że nie od rzeczy będzie zastanawiać się nad tą jego działalnością, jako pedagoga.

A więc Ernest oraz kolega jego Willy zapakowali manatki i wyruszyli na wieś do sąsiadujących ze sobą miejscowości. Charakterystyczna jest scena zapoznania się ze społeczeństwem w „kulturalnych" Niemczech. Oto wdziawszy żakiety, udają się do miejscowego proboszcza. który, słysząc o ich buncie w szkole, przyjął ich „grzecznie, lecz dość chłodno" — jak mówi Ernest. Mieli również obowiązek przedstawić się naczelnikowi gminy. Spotkali go w towarzystwie sekretarza i kilku wieśniaków w gospodzie. Zarówno wójt, jak i chłopi spoglądali na nich z pewnego rodzaju pogardą, „jak na uczonych" mieszczuchów, przytem młodych chłopców, którzy nie potrafią im dotrzymać towarzystwa w piciu. Młodzi ciałem, lecz starzy doświadczeniem życiowem seminarzyści pokazali, co umieją! Oto po wychyleniu kilkunastu kolejek tylko we dwóch zostali jako tako przytomni a nawet największych opojów — wójta i sekretarza — zawlekli do ich chat. „Od tego dnia — powiada Ernest — uważają nas we wsi za zuchów i kłaniają się nam z uszanowaniem".

Pierwszy dzień nauczania.

„Czterdzieści jasnych i ciemnych główek chyli się nad tabliczkami i zeszytami, stawiając w pocie czoła łacińskie kulasy. Większa część — to dzieci potulne i przeciętne, niektóre mają chytry ale głupi wyraz, ale z kilku twarzy przebija coś jaśniejszego. Tym nie wszystko w życiu wyda się prostem i jasnem, nie wszystko przyjdzie im gładko" — rozpoczyna swoje wrażenia z pracy pedagogicznej Ernest. „Cóż ja wam mogę pomóc swoją konjugacją albo wyliczaniem rzek niemieckich? Jest was tu czterdzieścioro, czterdziestu różnych żyć stoi przed wami i czeka. Gdybym mógł wam pomóc, jakże chętniebym to uczynił."

Oto mamy tragedję człowieka, złamanego życiem, tragedję człowieka, który przeszedł gehennę strasznej wojny, dla którego niema świętości w życiu, który wszystko stracił. „Ja wam nic pomóc nie mogę. Patrzycie na mnie

---

*) Erich Maria Remarque: *Droga powrotna*, z upoważnienia autora przełożył Ludwik Szczepański, Tow. Wydawnicze „Rój". Warszawa 1931. Str. 275. Cena zł 8.—

z wiarą i ufnością, czekacie ode mnie wskazówek i drogowskazów — ja wam nic nie mogę pomóc...“ Straszne!...

Program nauki. „Wypracował go porządny fachowiec, który ściśle, tydzień po tygodniu, wydzielił pensum, które należy przerobić... Siedemnasty tydzień: wojna trzydziestoletnia. Październik: wojna siedmioletnia, bitwy pod Kunersdorf, Rosbach i Leuthen. Listopad: wojny o oswobodzenie. Grudzień: kampanja z r. 1864 i szturm na Düppel. Styczeń: Wojna przeciw Austrji w r. 1866 i zwycięstwo pod Sadową...“ I tak dalej: wojna, wojna, wojna...

Podręcznik historji: „wojny, walki, bitwy bądź w przymierzu, bądź przeciw sobie. Pod Lipskiem i Waterloo wraz z Rosjanami i Anglikami, w roku 1914 — przeciw nim. W wojnie siedmioletniej i w r. 1866 przeciw Austrji, w r. 1914 razem z Austrją... To nie jest historja świata, to jest historja wojen! Gdzie są nazwiska wielkich myślicieli, fizyków, lekarzy, badaczy, ludzi nauki? Gdzie jest opis tych wielkich bitew, jakie ci mężowie staczali w interesie ludzkości? Gdzie jest opowieść o ich myślach, ich dziełach, przy których nieraz na większe narażali się niebezpieczeństwa, niż wszyscy razem wodzowie armji? Gdzie jest wykaz tych, którzy za swe przekonania cierpieli kaźń, poszli na stos, wtrąceni zostali do lochów więziennych?“...

Cóż można dodać do tych słów, tchnących rozpaczą i żalem? Chyba to, że i nasz program historji niewiele odbiega od tego pierwowzoru niemieckiego. — Dziecko, kończące szkołę powszechną, napewno wie, kto to był Napoleon — lecz nie każde mogłoby cośkolwiek powiedzieć o Koperniku czy Galileuszu...

„Ale może Wypisy przyniosą coś innego? Otwieram książkę. Wiersze: „Modlitwa przed bitwą“ — „Łowy Lützowa“ — „Wieczór pod Leuthen“ — „Trębacz z Vionville“ — „Cesarz uprzejmym jest człowiekiem“ — „Huzarzy w skok!“ Czytam dalej. „Jeden dzień z życia naszego monarchy“ — „Jak Napoleon III wzięty został do niewoli“ — „Jak pobiliśmy Francuza pod Gravelotte“. A więc również opisy bitew, życiorysy wodzów, hymny na cześć wojny... Zgroza mnie ogarnia na myśl, jak pojęcie ojczyzny jest tu jednostronnie i fałszywie interpretowane. Gdzie są obrazy życia wielkich poetów, malarzy, muzyków?“

I oto wybucha bunt w duszy Ernesta. „Cóż to jest za nauka? — Co mam tu do roboty? Mam przykładać rękę do tego? Dzieci! wołam wzburzony. Czterdzieści par oczu spoziera na mnie. Ale ja już nie wiem, com chciał powiedzieć. I może nie mógłbym tego wypowiedzieć...“

Bo i cóż mógł Ernest dzieciom powiedzieć? Że program jest zły? Że nauka, udzielana według tego programu, paczy ich dusze? Że książka do czytania jest dla nich nieodpowiednia? Tego powiedzieć nie mógł... Zresztą nie zrozumiałyby tego.

Jaki jest stosunek Ernesta do t. zw. prymusów i uczniów tępych? Niech on nam sam powie: „Przyglądam się grającym. Mocny i zwinny przewodzi im kędzierzawy Dammholt, który swoją energją opanował całe boisko. Inni słuchają go bez wahania. W dziesięć minut później jednak, skoro tylko zasiędzie w ławce, przeobraża się w zakutego, tępego, opornego chłopaka, który nigdy nie umie swoich zadań i prawdopodobnie na Wielkanoc nie uzyska promocji. Przybierze potulną minę, gdy nań spozieram, a za plecami mojemi będzie się wykrzywiał... Prymus natomiast, który tam na dworze jest politowania godną figurą, urośnie tu w pokoju, podniesie dumnie palce, gdy Dammholt nie będzie wiedział, co odpowiedzieć... Ale tysiąc razy wolę Dammholta.. Świat zawdzięcza swój postęp tylko złym uczniom, którzy, wbrew szkole, zachowali sobie dość siły“.

A co mówi Ernest na temat t. zw. zbliżenia się do młodzieży? „Zastanawiam się, czyby może bardzo koleżeńskie nastawienie nauczyciela względem uczniów nie dało dobrych wyników? Być może, żeby w ten sposób stosunek wzajemny doznał poprawy i że możnaby niejednemu

zapobiec, ale w gruncie rzeczy poprawa byłaby złudzeniem. Młodzież ma bystre oczy i jest nieprzekupna. Trzyma się razem i tworzy nieprzeparty front przeciw dorosłym. Nie jest sentymentalna. Można się zbliżyć do niej, ale nie wejść w nią. Kto raz z raju został wygnany, nie może doń nigdy powrócić... Wychowawcy, którzy myślą, że czują wespół z młodzieżą, są fantastami. Dorosły, który zbliża się do niej zbyt natrętnie, staje się w jej oczach równie śmiesznym, jak gdyby przywdział sukienkę dziecięcą."

Ernest po długiej walce wewnętrznej, po nadludzkiem zmaganiu się ze sobą doszedł do przekonania, iż jako nauczyciel jest stracony, że w tym systemie, jaki obecnie panuje zarówno we wszystkich dziedzinach życia jak i w szkolnictwie, nic po nim, jako po pedagogu. I wyrywa mu się z głębi duszy krzyk rozpaczy, jako o sąd systemu: „Przechodzę do swojej klasy. Malcy... spoglądają na mnie z taką ufnością i wiarą, że mi to aż ból sprawia. Oto stoję przed wami, jeden ze stu tysięcy bankrutów, którym wojna rozbiła wszelką wiarę. Oto stoję przed wami i mam być waszym nauczycielem i przewodnikiem. Czegóż mam was uczyć? Czy mam powiedzieć wam, że za lat dwadzieścia staniecie się wyschłemi kalekami, że zmarnieją wasze swobodne porywy, że bezlitosnym zrównani strychulcem przeobrazicie się w tuzinkowy towar? Mamże wam opowiadać, że wszelka oświata, kultura i wiedza nie są niczem jak okropnem szyderstwem, dopóki ludzie mordują się na wojnie gazem, żelazem, prochem i ogniem w imieniu Boga i ludzkości? I czegóż mógłbym was nauczyć? Czy mam was pouczać, jak się manipuluje granatami ręcznemi i rzuca je przeciw ludziom? Czy mam pokazać wam, jak się człowieka zakłuwa bagnetem, rozbija mu głowę kolbą, łopatą płata go w sztuki? Czy mam wam zademonstrować, jak się kieruje lufę karabinu przeciw takim niepojętym cudom, jak oddychająca pierś, pulsujące płuca, żyjące serce?..."

I w duszy niejednego nauczyciela polskiego tkwi zarodek buntu przeciwko systemowi, w jaki wtłoczono ustrój szkolny wraz z tą jego idealną częścią, jaką jest dziecko i wychowawca... Chciałoby się podnieść krzyk mocny, któryby był usłyszany przez całe społeczeństwo: „Otwórzcie narozcież drzwi szkoły!... wpuście więcej powietrza do zatęchłych przesądami sal szkolnych!... Dajcie dziecku i nauczycielowi żyć pełnem życiem dla dobra Państwa i Ludzkości!..."

Książkę Remarquea powinien przeczytać każdy nauczyciel.

Mszczonów (woj. warszawskie). W. Turas.

*

Lexikon der Pädagogik der Gegenwart. Wydawca: Deutsches Institut für wissenschaftliche Pädagogik, Münster (Westfalen). Kierownik wydawnictwa: dr. J. Spieler. 2 tomy 8°. Nakład: Herder, Freiburg im Breisgau.

I tom: *Abendgymnasium-Kinderfreunde*, 12 rys. graficz. Str. XVI+1344 szpalt. 1930. Cena 28 RM., w płótnie 32 RM.

Niema dziedziny, w którejby zaszły takie poważne zmiany jak w współczesnej pedagogice. I teraz, kiedy już coraz dotkliwiej odczuwamy chaos w kierunkach i terminach pedagogicznych, z tem większem zadowoleniem powitać należy ukazanie się *Encyklopedji współczesnej pedagogiki*, powstałej dzięki całemu sztabowi wybitnych współpracowników, bo około 200 teoretyków i praktyków. Już to daje rękojmię, że literaturze pedagogicznej przybyło dzieło pierwszorzędnej wartości, która właśnie polega na wielostronnem omawianiu problemów wychowawczych przez różnych autorów.

Niemiecki Instytut Nauk Pedagogicznych postawił sobie za zadanie stworzyć prawdziwą pedagogikę współczesności, któraby się przyczyniła do utorowania właściwej drogi wśród chaosu obecnych poczynań, prób i ruchów pedagogicznych i któraby zawierała odpowiedzi na wszelkie nowoczesne problemy wychowawcze, co byłoby dla wychowawców katolickich

dla młodzieży oraz dla całego narodu pomocą i drogowskazem w dążeniach do najszczytniejszych ideałów w czasach udręki psychicznej, gospodarczej i etycznej.

Encyklopedja ta jest godna podziwu również ze względu na swą systematykę i podział materjału, przez co uniknięto nudnego nieraz powtarzania i pomieszczono ogrom omawianych kwestyj pedagogicznych zaledwie w dwu tomach. Zawierają one artykuły, poruszające cel, przedmiot, podmiot, formy, środki, metody wychowania i nauczania, biologiczne, psychologiczne, socjologiczne, filozoficzne i fizjologiczne zasady pedagogiki; zasadnicze, pomocnicze, fachowe i pokrewne nauki pedagogiczne, a więc dydaktykę, pedagogikę etyczną, religijną, gospodarczą itd., wszystkie przedmioty wszystkich szkół: powszechnych, wydziałowych, średnich, wyższych, fachowych, zawodowych i dokształcających: współwychowawców jak środowisko, teatr, kino, ruch młodzieży, sporty, uniwersytety ludowe i inne czynniki wychowawcze; pedagogikę leczniczą, indywidualną, socjalną, zawodową, psychoanalityczną itd., ustrój i szkolne ustawodawstwo w Niemczech, krajach sąsiednich, zagranicą; działalność żyjących i zmarłych pedagogów od r. 1914 począwszy i dużo innych jeszcze spraw, wchodzących w zakres pedagogiki współczesnej. Przy końcu każdego artykułu dodano jeszcze bogaty dział bibljograficzny.

Wobec takiej bogatej treści, zręczności jej układu, zwięzłości i jasności artykułów, ukazanie się powyższego dzieła odbiło się głośnem echem w prasie niemieckiej — katolickiej i niekatolickiej — oraz zagranicznej. Dorzucamy do głosów tych i naszą recenzję, którą uzupełnimy po pojawieniu się drugiego tomu, w którym pod literą *P* omawiane będzie i nasze szkolnictwo. R,

*

Dr. Karl Gaulhofer und Dr. Margarete Streicher: *Natürliches Turnen*. Gesammelte Aufsätze II. Deutscher Verlag für Jugend und Volk. G. m. b. H. Wien — Leipzig. 226 str. W oprawie 8 RM.

Jest to — jak z tytułu wynika — serja artykułów na temat wychowania fizycznego, umieszczonych w latach 1927 do 1929 w różnych czasopismach niemieckich.

Lektura tych ciekawych rozpraw wykazuje, jakie znaczenie nabierają drobne nawet sprawy z życia szkolnego, gdy do ich rozpatrywania przystępują ludzie o bogatej wiedzy, krytycznym zmyśle i pedagogicznem nastawieniu.

Gaulhofer i Streicher wywarli jako inicjatorzy naturalnego sposobu gimnastyki — *einer natürlichen Turnweise* — głęboki wpływ na sfery, zainteresowane wychowaniem fizycznem, a przytem trzeba zaznaczyć, że ich myśli sięgają daleko w dziedzinę wychowania ogólnego, o czem świadczy właśnie i nowa ich książka.

Autorowie omawiają zagadnienia gimnastyki szkolnej i wychowania fizycznego. Krytycznie rozprawiają się ze starszemi i nowszemi systemami ćwiczeń cielesnych i dochodzą do przedstawienia własnej systematyki szkolnych ćwiczeń cielesnych. Wychowanie fizyczne jest częścią wychowania ogólnego i powinno podlegać wyższym celom wychowawczym. W teoretycznych rozważaniach autorowie oświetlają zagadnienia codziennej lekcji gimnastyki, wykształcenia nauczycieli ćwiczeń cielesnych, szkolnej opieki lekarskiej, dalej urządzenia sal gimnastycznych i boisk szkolnych.

Autorowie m. i. ostro krytykują pruskie plany wychowania fizycznego, gdyż z punktu widzenia nowych zasad nie są one bez zarzutu, i na różnych przykładach wykazują, że świeżo stworzony system, oparty na planie nauczania, zawiera dużo sprzeczności.

Doskonała ta książka wiele może dać cennych wskazówek. Ale kto nie będzie posiadał szczerego zamiaru zaznajomienia się dokładnie z tem głębokiem i zwięźle napisanem dziełem, ten z pobieżnego czytania wyniesie mało korzyści.

Książka nie jest, jakby można wnioskawać z tytułu, podręcznikiem nauki gimnastyki ale może być drogowskazem dla każdego myślącego pedagoga, — nietylko dla nauczyciela gimnastyki.

Życzyć tedy należałoby, aby z dziełem tem zapoznało się i nasze nauczycielstwo, znające język niemiecki. Marjan Mituła. (Ostrzeszów, Wlkp.)

*

Franz Draeger und Walter Breidenbach: *Erziehung zum geographischen Denken.**) Projekt metodyczny. Nakładem Gilde, Köln, Neumarkt. Str. 144. Cena 3,50 RM.

Książka ta — to nie, według słów autorów, dzieło przygotowawcze czy też zbiór materjału naukowego, ile raczej „projekt metodyczny". Z tego punktu widzenia książka jest doskonała i każdemu uczącemu wiele cennych wskazówek dać może. Ale napewno sprawi ona rozczarowanie zwolennikom czystej nauki „o krajach" (Länderkunde) wskutek silnego podkreślenia nauki w związku z otoczeniem (Landschaftskunde).

Autorowie rozumieją przez „geograficzne myślenie" zdolność poznawania związku przyczynowego we wszelkich zjawiskach i formach istnienia powierzchni ziemi, przyczem opierają się na zasadach szkoły pracy. Doświadczenia i kreda, ołówek i mapa, obrazy (przezrocza) i opowiadanie, zbiory i lektura są elementami, z których składa się nauczanie. — Geografja gospodarcza zajmuje należne jej miejsce. Materjał geograficzny powinni uczniowie nietylko posiąść ale także umieć go w życiu praktycznie zastosować. Mają bowiem zrozumieć podłoże gospodarcze i poznać wynikające z tego wnioski. Zapomocą geografji gospodarczej będą mogli łatwiej wnikać w zrozumienie gospodarki narodowej a później światową. Książka godna polecenia. Marjan Mituła. (Ostrzeszów, Wlkp.)

*

Hans Braun: *Frazeologja niemiecko-polska. Deutsch-polnische Phraseologie.* Schwierige polnische Redewendungen in systematischer Ordnung. Ein Hilfsbuch für den freien und richtigen Gebrauch der polnischen Sprache. Poznań 1931. Str. 409. Cena w broszurze zł 12,50, w oprawie zł 15,50.

Dzieło to jest coprawda napisane przedewszystkiem dla uczących się języka polskiego, ale i Polak w równej mierze może z niego korzystać, gdyż każda karta podzielona jest na dwa łamy, zawierające po lewej stronie frazes niemiecki a po drugiej odpowiedni polski. Autor zaczyna od podania frazesów, w których zachodzą często używane czasowniki: móc, chcieć, musieć, mówić, robić, dać, chodzić, stać, jechać, kłaść, trzymać, nosić (str. 7—113); dalej przytacza przykłady, gdzie czasownik niemiecki innym przypadkiem rządzi jak polski; bardzo pouczającym jest również rozdział, w którym autor niemieckie słowa złożone tłumaczy na polskie. Obszernie traktuje też o odmiennem użyciu zaimków i przyimków w obu językach (str. 172—238). W dalszej części podaje wyrazy swojskie i obrazowe obydwóch języków, brane z wszystkich dziedzin życia.

Najważniejszą rzeczą jest, że można na autorze najzupełniej polegać. Jest bowiem tak obeznany z właściwościami obu języków, że niema żadnej obawy zabłąkania się pod jego przewodnictwem na manowce językowe. Możemy zatem polecić frazeologję p. Brauna każdemu, kto pragnie się wykształcić nietylko powierzchownie w obu językach, ale gruntownie.

Dzieło to może niechybnie odegrać ważną rolę w stosunkach polsko-niemieckich dla swego subtelnego wniknięcia w ducha języków sąsiadujących z sobą obydwóch narodów. R.

---

*) Wychowanie do myślenia geograficznego.

CZASOPISMA PEDAGOGICZNE W JĘZYKACH OBCYCH.

The Instructor — przedtem *Normal Instructor and Primary Plans.* Miesięcznik. Adres: Dansville (New York) F. A. Publishing Co. Rok XII.

Bulletin of the World Association for Adult Education — Miesięcznik. Adres: 16, Russel Square, London W. C. I.

School and Society — wydawca J. Mckeen Cattell. Tygodnik. Adres: Lancaster (Pa). Rok XXVI.

The Journal of Education, with which is incorporated *The School World.* Miesięcznik wydawany przez Mr. William Rice. Adres: 3 Ludgate Broadway E. C. 4 London. Rok LXIII.

Journal des Instituteurs et des Institutrices. Tygodnik. Adres: Librairie Fernand Nathan, 16. rue des Fossés Saint-Jacques, Paris V. Rok LXXVIII.

Manuel Général de l'Instruction Primaire — Journal hebdomadaire des instituteurs et des institutrices. Adres: Librairie Hachette 79, Boulevard Saint Germain, Paris VI. Rok IC.

Magazine Scientifique Illustré de l'Instituteur. Miesięcznik. Adres: Librairie Fernand Nathan, 16, rue des Fossés Saint-Jacques, Paris V. Rok X.

L'Ecole et la Vie — Revue hebdomadaire d'éducation et d'enseignement. Adres: Librairie Armand Colin 103, Boulevard Saint Michel, Paris V. Rok XV.

L' École Émancipée. Revue pédagogique hebdomadaire de la Fédération des Syndicats de l' Enseignement. Adres: Saumur (M. &. L.). Rok XXII.

Die Deutsche Schule. Monatsschrift, herausgegeben vom Deutschen Lehrerverein. Adres: Verlag Julius Klinkhardt, Leipzig. Rok XXXV.

Die Volksschule. Halbmonatsschrift für Erziehungswissenschaft, Unterrichtspraxis, Lehrerfortbildung. Schulpolitik und pädagogische Kritik. Adres: Verlag Julius Beltz, Langensalza. Rok XXVI.

Die Quelle. Vereinigte „Monatshefte für Pädagogische Reform" und „Kunst und Schule". Miesięcznik. Adres: Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien, Burgring 9. Rok LXXXI.

Neue Bahnen. Illustrierte Monatshefte für Erziehung und Unterricht. Adres: Dürrsche Buchhandlung, Leipzig. Rok XLII.

Pädagogische Warte. Zeitschrift für Erziehung und Unterricht, Lehrerfortbildung und Schulpolitik mit der Beilage: Die Arbeitsgemeinschaft. — Dwutygodnik. Adres: Verlag W. Zickfeldt, Osterwieck, Harz. Rok XXXVIII.

Pädagogisches Zentralblatt. Herausgegeben vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Miesięcznik. Adres: Verlag Julius Beltz, Langensalza. Rok XI.

Schulreform. Pädagogische Monatsschrift, geleitet von Viktor Fadrus und Karl Linke. Adres: Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien, Burgring 9. Rok X.

Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Experimentelle Pädagogik. Miesięcznik. Adres; Verlag Quelle & Meyer, Leipzig.

Pedagogiczeskaja Kwalifikacja. Miesięcznik. Adres: Moskwa Centr. — M. Charitoniewskij 4.

Nasa Skola. Dwutygodnik. Adres: Bratislava, Grösslingova 117. Rok VI.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.